

Heß, Petra

**Männliche Fachkräfte in Kindertagesstätten
am Beispiel von zwei Erziehern
im Landkreis Meißen**

Eine Untersuchung zur männlichen Sozialisation

BACHELORARBEIT

HOCHSCHULE MITTWEIDA

UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Fakultät Soziale Arbeit

Roßwein, 2012

Heß, Petra

**Männliche Fachkräfte in Kindertagesstätten
am Beispiel von zwei Erziehern
im Landkreis Meißen**

Eine Untersuchung zur männlichen Sozialisation

eingereicht als

BACHELORARBEIT

an der

HOCHSCHULE MITTWEIDA

UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Fakultät Soziale Arbeit

Roßwein, 2012

Erstprüfer: Frau Prof. Dr. Wolf

Zweitprüfer: Frau Prof: Dr. Horlbeck

Bibliographische Beschreibung:

Heß, Petra

Männliche Fachkräfte in Kindertagesstätten am Beispiel von zwei Erziehern im Landkreis Meißen – Eine Untersuchung zur männlichen Sozialisation. 34 S.

Roßwein, Hochschule Mittweida /Roßwein (FH), Fakultät Soziale Arbeit, Bachelorarbeit, 2012

Referat:

Die Bachelorarbeit befasst sich mit der männlichen Sozialisation im Kindesalter. Dabei lege ich meinen Schwerpunkt auf die männliche Geschlechtersozialisation. Mit Hilfe einer intensiven Literaturrecherche treffe ich allgemeine Aussagen und gehe näher auf die Rolle von Institutionen und den darin tätigen männlichen Fachkräften in diesem Prozess ein. Für meine empirischen Untersuchungen wurden von mir zwei Interviews mit Erziehern durchgeführt. Sie verdeutlichen die Sicht des einzelnen Erziehers auf seine Rolle in der männlichen Sozialisation, und sie treffen Aussagen über Wünsche und Forderungen von Jungen, die sie bei ihnen beobachten. Diese Interviews betrachte ich als Beispiele von Stimmungsbildern. Sie stellen keine empirische Untersuchung im Sinne einer Beweisführung dar.

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	1
1 Sozialisation	2
1.1 Geschlechtersozialisation	4
1.2 Gender und Genderkompetenz	5
1.3 Männliche Sozialisation	5
1.4 Die Rolle des geschlechtsbezogenen Modells	8
2 Institutionen und Sozialisation	9
2.1 Männliche Sozialisation in Institutionen	11
2.2 Die Bedeutung männlichen Fachkräften in Institutionen unter der Betrachtung der männlichen Sozialisation	14
3 Bisheriger Forschungsstand	16
4 Konzept der empirischen Untersuchungen und methodisches Vorgehen	21
4.1 Gegenstand der Untersuchungen	21
4.2 methodisches Vorgehen und Begründung	22
4.3 Der Interviewleitfaden	23
4.4 Feldzugang, Datenerhebung, Datenanalyse und Dateninterpretation	24
5 Bezug Forschungsstand und meine Untersuchungsergebnisse	30
6 Schlussfolgerungen und Zusammenfassung	31

Einleitung

Der Ruf nach mehr Männern in Kitas ist in den vergangenen Jahren unüberhörbar geworden. Die zahlreichen Debatten um die fehlenden männlichen Fachkräfte in unseren Kindertagesstätten und die Kenntnisnahme vom ESF-Modellprojekt des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend „Mehr Männer in Kitas“ waren Anlass für mich, diese Thematik genauer zu bearbeiten.

Auch das Modul Geschlechterverhältnisse beeinflusste meine Themenfindung für die Bachelorarbeit wesentlich. Hier wurde deutlich, dass es schon in den ersten Lebensjahren von großer Bedeutung ist, geschlechterbewusste Sozialisation als Querschnittsaufgabe zu betrachten. Geschlechterbewusstes Arbeiten in den Kitas sollte schon seit dem In-Kraft-Treten des KJHG als Leitprinzip angesehen werden.

Im Vorfeld tat sich mir über dieses Thema eine Vielzahl von Dimensionen auf, so dass ich mich im Rahmen meiner Bachelorarbeit für den männlichen Sozialisationsprozess entschieden habe. Genauer betrachte ich dabei die Geschlechtersozialisation und die spezielle Rolle, die männliche Fachkräfte in diesem Prozess einnehmen.

In meiner Bearbeitung gehe ich anfangs auf den Sozialisationsprozess mit seiner Schlüsselfunktion der Geschlechtersozialisation ein. Danach folgen Aussagen zu diesem Prozess im institutionellen Kontext. Dabei setze ich meine Inhalte stets mit der Rolle der männlichen Bezugsperson bzw. der männlichen Fachkraft in Verbindung. Die theoretischen Ausführungen werden anschließend durch den bisherigen Forschungsstand erweitert. Den Praxisbezug dazu untersuchte ich mit Hilfe von Interviews, die ich mit zwei Erziehern im Landkreis Meißen durchführte. Die Auswertung der Datenerhebung ließen mich zu meinem Untersuchungsergebnissen kommen, bei denen ich nicht den Anspruch einer Beweisführung erhebe. Ich sehe diese Untersuchung als exemplarische Darstellung.

Das Ende meiner Arbeit bildet ein allgemeines Fazit, das im Verlaufe der Bearbeitung des Themas entstanden ist. Es beinhaltet wesentliche Aussagen aus der Literatur, aber auch meine eigene Meinung, die ich mir während meiner Recherchen und den empirischen Untersuchungen gebildet und reflektiert habe. Dieser Abschluss ist die Zusammenfassung zu meinem Thema.

1 Sozialisation

Wir verstehen unter dem Begriff der Sozialisation einen Aneignungsprozess von Handlungskompetenzen, der in unsere Biographie eingebunden ist. Er schließt die Aneignung von Wissen, Handlungsmustern sowie sozialen Werten und Normen ein und ist ein lebenslanger Prozess (vgl. Lenz 2011).

Von den Modellvorstellungen, die bis Anfang der 1990er Jahre vorherrschten und der Theorie folgten, dass die Umwelt einseitig das Subjekt präge und Sozialisation ein Prozess der Anpassung sei, wird heute Abstand genommen. Heutige Sozialisationskonzepte betonen die eigentätige Auseinandersetzung des Individuums mit der sozialen Umwelt. Menschen sind fähig zu beobachten und zu interpretieren und verfügen über Fähigkeiten der Selbstregulation. Sie können ihr Verhalten steuern und reflektieren und damit auch Einfluss auf ihre Umwelt nehmen. Die Kommunikationsfähigkeit ist dabei eine Voraussetzung der Sozialisation (vgl. Tillmann 2007, S. 12).

Kinder werden in ein bestimmtes gesellschaftliches System hinein geboren, d.h. in konkrete soziale, regionale und historische Gegebenheiten. Lebensstil und alltägliche Lebensführung sind Grundfaktoren der Sozialisation. Die Aufgabe der Erwachsenen ist es, Möglichkeiten zu schaffen, durch die Kinder sich das gesellschaftliche System aneignen können. Die Gesellschaft baut ein sozialisationswirksames Feld auf, und es entstehen eigendynamische Vermittlungskontexte zwischen der Gesellschaft und dem Subjekt.

In jedem Sozialisationsprozess steckt die Suche nach gesellschaftlicher Handlungsfähigkeit. Diese bezieht sich auf die äußere Umwelt und auf das Zurechtfinden mit sich selbst. Ein wesentliches Ziel des Sozialisationsprozesses ist es, Mitglied der Gesellschaft zu werden. Dabei können Menschen aber auch erfahren, dass die Verhaltenszumutungen nicht übereinstimmen mit ihren Bedürfnissen und Wünschen. Unsere heutige Zeit ist durch vielfältige Entgrenzungs- und Entbettungsprozesse gekennzeichnet. Die Folge ist, dass stets Bewältigungsaufforderungen an den Menschen gestellt werden, und somit das Streben nach Handlungsfähigkeit ständig herausgefordert wird (vgl. Lenz 2011).

Sozialisation findet auf verschiedenen Ebenen statt. Die erste ist die Subjektebene. Im Subjekt werden Wissen, Emotionen und Einstellungen herausgebildet. Dies geschieht im Austausch mit anderen Menschen, z.B. Eltern, Gleichaltrigen, Freunden. Entsprechende Interaktionen und Tätigkeiten bilden die zweite Ebene. Wir sprechen dabei auch von sozialisatorischen Umwelten der Gesellschaft. Vorrangig finden wir sie in Institutionen, die die dritte Ebene bilden. Zahlreiche von ihnen dienen hauptsächlich dem Zweck der Sozialisation. Die Kinder werden hier auf ihre Teilhabe am Leben

vorbereitet. Diese drei Ebenen sind Teile des gesamtgesellschaftlichen Systems. Letzteres bildet die vierte Ebene. Alle Ebenen sind miteinander verknüpft, Veränderungsprozesse innerhalb der einen Ebene haben auch Auswirkungen auf die anderen Ebenen. Auch Veränderungen auf der Mikroebene können zu Folgen auf der Makroebene führen. Trotzdem wird von einem hierarchischen Verhältnis der verschiedenen Ebenen gesprochen, etwa in der Weise, dass gesellschaftliche Strukturen und Institutionen auf die Interaktionen von Subjekten einwirken und somit ihre Entwicklung beeinflussen (vgl. Tillmann 2007, S. 17).

Die Sozialisation wird aber nicht nur in dieser Art differenziert, sondern es werden auch zeitliche Phasen unterschieden. Die primäre, frühzeitige Phase findet fast ausschließlich innerhalb der Familie statt. Ihr schließt sich die sekundäre Phase an. Zu ihr gehört die Sozialisation in Familien, Institutionen und in Peer-Groups.

In unserer Gesellschaft ist der Prozess der Sozialisation stark an Institutionen gebunden, und demzufolge sind unsere Biographien in hohem Maße institutionell geprägt. Ihr Einfluss wird aber u.a. dadurch begrenzt, dass, wie oben beschrieben, der Mensch auf seinen Entwicklungsprozess aktiv gestalterischen Einfluss nehmen kann. Damit ist die These, dass Sozialisation allein durch pädagogisches, bewusstes erzieherisches Interagieren eines Erwachsenen gegenüber dem Kind stattfindet, widerlegt (vgl. Tillmann 2007, S. 10 ff).

Sozialisation ist hauptsächlich gekennzeichnet durch den entwicklungs-dynamischen Prozess der umweltgerahmten Auseinandersetzung des Individuums mit sich selbst, durch die physische und psychische Entwicklung wie durch die Interaktionen mit der sozialen Umwelt (vgl. Böhnisch 2004, S. 89 f). Im Kern geht es um den andauernden Bewältigungsprozess bei der Suche nach Selbstwert, nach sozialer Anerkennung und nach der Möglichkeit, etwas bewirken zu können (vgl. Böhnisch, Funk 2002, S. 83).

Die Sozialisation der Individuen ist auch eine Aufgabe der Gesellschaft, insofern sie und ihre Kultur nur fortbestehen können wenn die Weitergabe von geltende Normen und Werten an die nächste Generation gesichert wird (vgl. Lenz 2011).

1. 1 Geschlechtersozialisation

Nach dem Blick auf die allgemeinen Aspekte der Sozialisation gehe ich im Folgenden auf die Geschlechtersozialisation ein.

Mädchen und Jungen durchlaufen einen geschlechtstypischen Sozialisationsprozess, der grundlegend durch die Geschlechtsformation bestimmt wird. In unserer vorherrschenden Kultur der Zweigeschlechtlichkeit müssen wir von einer Geschlechtersozialisation sprechen, um den Begriff der allgemeinen Sozialisation zu konkretisieren. Die Aneignung der Geschlechtsidentität ist darin die zentrale Anforderung.

Die Zuordnung eines neugeborenen Menschen zum männlichen oder weiblichen Geschlecht erfolgt spätestens mit der Geburt, teilweise schon vorher, und damit beginnt die Geschlechtersozialisation, deren Grundlage unsere Industriegesellschaft bildet. Die bürgerlich kapitalistische Gesellschaft teilt in eine bipolare, geschlechtshierarchische Ordnung, deren Hintergrund ein System der Arbeitsteilung ist (vgl. Böhnisch, Funk 2002, S. 71).

Jeweils unterschiedliche kulturelle Normen und soziale Zuschreibungen sind so wirkungsvoll, dass die Zugehörigkeit zu einem Geschlecht über Lebenschancen entscheidet (vgl. Angelika Ehrhardt 2007). Die Zuordnung bestimmt, was ein Mädchen und was ein Junge sich aneignen muss. In den Interaktionen gilt es, sich als Junge oder Mädchen zu inszenieren. Das Geschlecht muss also „getan“ werden, mit dem Ziel, einen vordefinierten geschlechtlichen Habitus zu entwickeln. Wir sprechen dabei vom sozialen Geschlecht, deren Thematik im nächsten Gliederungspunkt von mir näher betrachtet wird.

Kleine Kinder verfügen im Allgemeinen über keine sehr sichere Geschlechtsidentität. Erwachsene oder auch Sozialisationspartner vollziehen die Interaktionen auf der Basis von Vorstellungen, die sie von Männlich oder Weiblich haben. Die Geschlechtersozialisation, die auf einer Konstruktion basiert, wird von Kindern als selbstverständlich aufgenommen.

Die Vorstellungen von Männlichkeit und Weiblichkeit prägen die Struktur unserer Gesellschaft und sind nichts dem Individuum Innewohnendes. Wir nehmen andere sofort als gleich- oder gegengeschlechtlich wahr. Die Sprache ist dabei ein zentrales Mittel. Sie gibt Verhaltensmöglichkeiten vor und setzt zugleich Grenzen (vgl. Tillmann 2007, S. 52 ff).

1. 2 Gender und Genderkompetenz

Gender, das soziale Geschlecht ist eine Schlüsselkategorie, wie die Herkunft oder auch die Klassenzugehörigkeit (vgl. Margitta Kunert-Zier 2011). Das Geschlecht ist nicht ein Merkmal, das eine Person stets hat, sondern eine in sozialen Interaktionen immer wieder aufs Neue herzustellende Leistung, an der alle Interaktionspartner beteiligt sind. Geschlecht hat man nicht, man muss es tun, um es zu haben. Der Begriff Gender umfasst somit alle sozialen Verhältnisse, für die unterschiedliche geschlechtlich definierte Positionen eingenommen werden (Behnke, Meuser 1999, S. 39 ff).

Geschlechtszugehörigkeit wird sich und anderen durch geschlechtstypisches oder auch normgerechtes Handeln bewiesen (vgl. Tillmann 2007, S. 55). Mädchen und Jungen sind Akteure, die einen reichhaltigen Vorrat haben, um ihre Geschlechtszugehörigkeit angemessen darzustellen (Behnke, Meuser 1999, S. 52).

Das Wissen über das Verhalten, die Einstellungen und Bewältigungsmuster von Mädchen und Jungen, aber auch die Fähigkeit, damit umzugehen, sollte als Handwerkszeug für Professionelle dienen. Wir sprechen hier von **Genderkompetenz**. Ein solches Wissen ermöglicht, dass beiden Geschlechtern innovative und vielfältige Entwicklungsmöglichkeiten eröffnet werden können.

Der Begriff der Genderkompetenz entwickelte sich zu Beginn des 21. Jahrhunderts. Seit dem Inkrafttreten des § 9 Abs. 3 SGB VIII rücken Geschlechteransätze stärker in den Mittelpunkt der pädagogischen Arbeit und werden als professioneller Auftrag gesehen. Öffentliche Träger sind zu dessen Umsetzung verpflichtet. Genderkompetenz wird als professionelle Qualifikation gefordert. Dazu gehört genderbezogenes Fachwissen, genderbezogene Praxiskompetenz und genderbezogene Selbstkompetenz (vgl. Kunert-Zier 2011).

1. 3 Männliche Sozialisation

Meine Aussagen zur männlichen Sozialisation beziehen sich auf das Alter von 0 bis 10 Jahre.

Jungen entdecken etwa im zweiten Lebensjahr den biologischen Unterschied, der für sie von großer Bedeutung ist. Sie bemerken, dass sie anders sind als ihr erstes Liebesobjekt, die Mutter. Der Penis ist das Merkmal für den Jungen, auf den er stolz ist und mit dem er Lust empfindet. Die Entdeckung dieses Unterschiedes ist gleichzeitig in der Phase, in der er die Loslösung von der Mutter erprobt. Das Bindungs- und Ablösungsverhältnis zur Mutter ist verbunden mit der Suche nach

männlicher Geschlechtsidentität. Gleichzeitig ist das Verlangen nach dem Vater oder einer männlichen Bezugsperson vorhanden. Eine Abwesenheit des Vaters während diesem Identifikationsprozesses lässt jedoch diese Suche schwer gestalten. Die alltägliche Beziehungsarbeit obliegt oftmals der Mutter. Die reichhaltigen Merkmale des Mannseins vor allem auch deren Schwächen und Nöte bleiben den Jungen dadurch verschlossen. Medien verfestigen das einseitige Männerbild, das durch Stärke und Abwertung des Schwächeren, also auch des Weiblichen, bestimmt ist (vgl. Böhnisch, Funk 2002, S.85 f).

Auf zwei Ebenen vollzieht sich heutzutage die männliche Sozialisation. Die erste Ebene ist die der Auseinandersetzung des Jungen mit sich und seiner sozialen Umwelt, und die zweite Ebene ist „... die an den digitalkapitalistischen Vergesellschaftungsprozess und die an seine Logik gebundenen sozialisatorischen Vorgaben – technisch– ökonomische und warenästhetische Aufforderungen an Maskulinität – die diese Auseinandersetzung eigenartig transformieren und verändern“ (Böhnisch 2004, S. 81).

Durch Medien erhalten Jungen einseitige und vor allem starke Männerbilder. Das Ergebnis ist die Idolisierung des männlichen Geschlechts. Die schwache, dem weiblichen Geschlecht zugewiesene Gefühlswelt, die er aber ebenfalls in sich trägt, kann er wenig ausleben. Durch die räumliche und mentale Abwesenheit der Väter ist es wichtig, dass Jungen in ihrer Kindheit eine Mutter erleben, die ihm auch soziale Rollenbilder anbieten kann. Die Mutter sollte eine anerkannte Selbständigkeit innerhalb und außerhalb der Familie verkörpern, damit sie für das Aufwachsen und die Erziehung von Jungen bedeutsam ist (vgl. Böhnisch 2004, S. 94).

Geschlechtsidentifikation erfolgt einerseits über das „Mann sein“ und andererseits über das „nicht Mann sein“. Zum „Mann sein“ gehört alles, was man an sich und den Männern der Umgebung sieht, einschließlich dem dominanten und maskulinen Auftreten. Die andere Seite des Prozesses der Geschlechtsidentifikation, die Seite des „nicht Mann sein“, geschieht im frühen Kindesalter über die Erkenntnis, dass die Frau keinen Penis hat, bis hin zur Ablehnung der Übernahme von weiblichen Rollenbildern. Die männliche Geschlechtsidentifikation verläuft also ebenfalls über den Weg der Distanzierung, Negation und Abwertung von nicht männlichen, also weiblichen Geschlechtsmerkmalen und weiblichen Ausdrucksformen. Wir sprechen hier von der Umwegidentifikation. Dadurch kommt es zur Idolisierung des Männlichen und Abwertung des Weiblichen, das natürlich durch die soziale und mediale Umwelt verstärkt oder reduziert werden kann (vgl. Böhnisch 2004, S. 97).

Die Auseinandersetzung mit dem „Mann sein“ erfolgt auf der Logik der Bewältigungsverfahren. Die dabei verwendeten Bewältigungsmittel sind Instrumente der Suche nach Handlungsfähigkeit und Mithalten (vgl. Böhnisch 2004, S. 83).

Aggressives Verhalten der Jungen ist im Zusammenhang mit typischen Jungenverhalten und dem Bedürfnis der Jungen nach Abgrenzung und Unabhängigkeit zu sehen. In körperlichen Auseinandersetzungen werden Macht- und Statuskonflikte, aber auch körperliche Entwicklung sichtbar. Andererseits verhalten sich Jungs auch oftmals kindisch, sind leicht beleidigt und fangen an zu weinen. Meist nimmt die Umwelt jedoch nur den aggressiven Teil der Jungen wahr. Es kommt dazu, dass das aktive und aggressive Verhalten als typisches Jungenverhalten definiert und durch die Gesellschaft den Jungen zugeordnet wird. Sanktionen bezüglich des aggressiven Verhaltens betrachten Jungen eher als Belohnung. Sie sehen es als Erfolg, weil sie Aufmerksamkeit damit auf sich ziehen (vgl. Böhnisch, Funk 2002, S. 89).

Böhnisch spricht von zwei Sozialisationen. Sozialisation I ist der lebensweltlich eingebundene Prozess, der durch das Subjekt beeinflusst wird. Sozialisation II geht nicht vom Individuum aus. Sozialisation findet hier in digitalisierten Settings statt. Es kann selbst entschieden werden, was und wie konsumiert wird. Die Suche nach Identität erfolgt hier über die Interaktionsform des Konsums (vgl. Böhnisch 2004, S. 84).

Gerade Jungen sind auf Räume außerhalb der Familie in zunehmendem Alter orientiert. Hier müssen sie soziale Bezüge finden, die sie selbst bestärken und ermutigen. Finden sie hier diese Bezüge nicht, sind sie auf Wege angewiesen, die abseits vom sozial Legitimen liegen, um Aufmerksamkeit und Zuwendung zu erlangen (vgl. Böhnisch 2004, S. 92).

Ab etwa dem achten Lebensjahr akzeptieren Jungen nicht mehr unbefangene weibliche Spielpartnerinnen. Jungenfreundschaften werden wichtiger. Hier erfahren Jungen oftmals schon für sie kontraproduktive Reaktionen hinsichtlich sozialisatorischer Wirkung.

Beziehungen der Jungen untereinander sind durch Konkurrenz und Hierarchie gekennzeichnet. Es wird klar definiert, was männlich und demzufolge möglich ist und was nicht, und dementsprechend wird belohnt oder abgelehnt. Mithalten heißt Dazugehören (Böhnisch 2004, S. 102).

Die Kategorie Geschlecht ist aber nicht nur eine soziale, sondern auch eine leibgebundene Kategorie mit energetischen Material und Triebhaftigkeit. Besonders wirksam kann das in Verbindung mit sozialen Interaktionen gesehen werden, hauptsächlich in der Entwicklung der Bewältigungsdynamik. Wir sprechen hier von der

psychosexuellen Eigenart des Geschlechts (vgl. Böhnisch 2004, S. 108).

Die Wirkung der naturgebundenen Kategorie ist davon abhängig, wie sich die Entwicklung des Jungen in den sozialen Beziehungen und sozialen Umweltbedingungen vollzieht und welche Chance ihm gegeben wird, diese Anteile sozial auszubalancieren und produktiv zu integrieren (vgl. Böhnisch 2004, S. 112).

Die Welt, in die Jungen hinein geboren werden, ist eine Welt, in der Männlichkeit noch durch Merkmale wie Macht, Konkurrenz und Stärke definiert wird. Eltern achten darauf, dass ihr männlicher Nachwuchs, sich entsprechend diesen gesellschaftlichen Normen entwickelt. Es fallen ja schließlich männliche Norm und herrschende Norm zusammen. Trotz der Verpflichtung von 1999, dass alle Mitgliedsstaaten der EU Gender Mainstreaming in ihre Politik integrieren, hat sich noch nichts Wesentliches geändert.

Der Junge soll gesellschaftstüchtig erzogen werden. Dabei spielt ein reflektierendes Geschlechterrollenverständnis eine untergeordnete Rolle. Jungen lernen dadurch weniger, sich in Frage zu stellen als Mädchen. Die Gesellschaft fordert Durchsetzungsvermögen von den Männern. Gesellschaftlich vorgegebene Grundregeln beeinflussen von Anfang an die männliche Sozialisation (vgl. Böhnisch, Funk 2002, S. 87 f).

1. 3. 1 Die Rolle des geschlechtsbezogenen Modells

Bis etwa zum 4. Lebensjahr gehen Kinder mit dem Geschlechterkonzept eher unsystematisch um. Ab ihrem 2. bis, 3. Lebensjahr kennen sie ihre Geschlechtszugehörigkeit, die sie jedoch an Äußerlichkeiten festmachen (vgl. Tillmann 2007, S. 97)

Mit vier Jahren entdecken die Kinder, dass die Personen ihrer sozialen Umwelt Männer und Frauen mit ihren unterschiedlichen Erscheinungsformen sind. Männer werden als körperlich größer und kräftiger wahrgenommen. Sie stellen machtvollen Rollen in den Medien dar. Dadurch wird ein Stereotyp männlicher Dominanz abgeleitet. Die körperliche Überlegenheit lässt die Kinder schlussfolgern, dass damit mehr Macht ausgeübt werden kann. Diese Vorstellung ist jedoch nicht abhängig von den konkreten Elternvorbildern. Auch Jungen, die ohne Vater aufwachsen, entwickeln ihre Stereotypen so schnell und eindeutig, wie Jungen in vollständigen Elternhäusern.

Im 5. bis 7. Lebensjahr stabilisiert sich die eigene Geschlechtszugehörigkeit. Diese Kategorisierung führt zur Selbstsozialisation durch positive Bewertung und aktive Aneignung. Der Junge erkennt, dass er zur Kategorie „männlich“ gehört, genau wie sein Vater. Die

positive Bewertung von „männlich“ motiviert ihn, sich diese Person als Vorbild zu nehmen. Allerdings ist die Anwesenheit des Vaters in der Familie nicht zwingend für ein Modelllernen. Er kann sich auch eine andere männliche Person als Vorbild nehmen. Ebenso ist es dem Jungen möglich, sich an mehrere Subjekten zu orientieren. Empirische Untersuchungen zeigen, dass auch Kinder alleinerziehender Eltern eine geschlechtsbezogene Sozialisation erleben (vgl. Tillmann 2007, S. 100 f).

Durch das Erkennen der überlegenen männlichen Rolle bewerten Jungen ihr eigenes Geschlecht viel positiver als Mädchen. Erst zirka ab dem 11. Lebensjahr beginnen Jungen und Mädchen über ihre eigenen Werte und Prinzipien nachzudenken (vgl. Tillmann S. 101).

Die männliche Geschlechtsidentitätsentwicklung erfolgt nur einerseits über das Modell „Mann sein“. Dazu gehört alles, was man an sich und den Männern der Umgebung sieht, einschließlich das dominante und maskuline Auftreten. Andererseits erfolgt dieser Prozess über das „nicht Mann sein“. Diesen Prozess habe ich bereits im oberen Gliederungspunkt der männlichen Sozialisation näher beschrieben. Außerdem findet Sozialisation auch durch Interaktionen des Konsums statt (vgl. Böhnisch 2004, S. 84).

2 Institutionen und Sozialisation

In unserer entwickelten Industriegesellschaft werden spezielle gesellschaftliche Aufgaben durch speziell dafür vorgesehene Einrichtungen wahrgenommen. In diesen Institutionen werden Angelegenheiten, die zum Erhalt der Gesellschaft und die mit ihr verbundenen Kulturentwicklung bearbeitet. Werte und Normen werden weitergegeben, damit der gesellschaftliche Fortbestand abgesichert wird. Demzufolge spielt die institutionelle Ebene der Sozialisation eine zentrale Rolle. Institutionen dienen also dem Zwecke der Sozialisation. Die Erziehung in ihnen bietet im Sozialisationsprozess Hilfe und Unterstützung. Sie ist also methodische Sozialisation. Dadurch wird die Entwicklung des Menschen durch institutionelle Phasen begleitet. Kindertagesstätten und Schulen, aber auch Altersheime gehören z.B. zu Institutionen, mit deren Hilfe unsere Gesellschaft die Lebensweise in bestimmten Altersabschnitten organisiert und deren Inhalte bestimmt (vgl. Tillmann 2007, S. 20).

Wie bereits erwähnt, wirken Strukturen und Institutionen auf die Interaktionen und damit auf die Entwicklung des Subjekts ein. In unserer Gesellschaft ist Sozialisation stark an Institutionen gebunden.

Wir sprechen auch von institutionell gebundenen Biographien (vgl. Tillmann 2007, S. 19).

Einrichtungen, in denen hauptsächlich Sozialisation geplant und organisiert wird, z.B. Kindergärten und Schulen, verfolgen einen pädagogischen Auftrag und fallen unter den Begriff Erziehungs- und Bildungssystem.

Innerhalb unserer Gesellschaft gibt es zahlreiche Institutionen, denen bestimmte Aufgaben zugewiesen sind, und damit entsteht für die Menschen eine gewisse Sicherheit. Jedoch verkörpern sie auch eine relativ starre Gegebenheit für jeden Einzelnen. Es muss also gelernt werden, sich mit diesen Gegebenheiten zu arrangieren. Gelingt es nicht, sind Sanktionen die Folge. Der Sicherheit steht bei Normabweichung dann die Unterdrückung gegenüber.

Menschen in Institutionen, Personal und Klienten müssen Kommunikations- und Handlungsformen sowie Rollenerwartungen einhalten. Außerdem werden sie aufgrund von Machthierarchien eingegrenzt (vgl. Tillmann 2007, S. 109 ff).

Es ist jedoch nochmals darauf hingewiesen, dass Sozialisation allein durch Pädagogik und bewusste erzieherische Interaktionen stattfindet, eine widerlegte Theorie ist. Sie bildet einen Teil des Sozialisationsprozesses.

Institutionen der Kinderbetreuung nehmen eine wesentliche Stellung innerhalb des Entwicklungsprozesses und Integration der Kinder ein. Gerade bis zum 10. Lebensjahr, die Jahre, die für die Sozialisation eine wesentliche Bedeutung darstellen, werden die Kinder neben der Familie hauptsächlich institutionell sozialisiert. Sie werden in den Institutionen betreut, erzogen und gebildet und auf die Teilhabe am Leben vorbereitet (vgl. Tillmann 2007, S. 14 f).

Konkrete Zahlen zeigen, welchen Stellenwert Institutionen der Kinderbetreuung bis zum 10. Lebensjahr im Landkreis Meißen haben.

Im Landkreis Meißen wurden 2010

- 60, 7% der Kinder von 0 – 3 Jahren,
- 96, 9% der Kinder von 3 – 6 Jahren und
- 78, 4% der Kinder von 6 – 10 Jahren betreut.

In den letzten Jahren stiegen diese Zahlen stets an (vgl. Statistisches Bundesamt 2010, Stand 01. März 2010).

Hier wird deutlich, welche Bedeutung den Institutionen der Kinderbetreuung zukommt. Die Mehrzahl unserer Kinder wird in Kindertagesstätten betreut, so dass für diese eine hohe Verantwortung bezüglich des Sozialisationsprozesses der Heranwachsenden abgeleitet werden kann.

2. 1 Männliche Sozialisation in Institutionen

Die Institution Kindertagesstätte ist in der Regel der erste Ort für den Jungen, der ihn zum Heraustreten aus der Familie veranlasst. Die Betreuerin, also Frau, wird zur zentralen Figur. Sie verkörpert als weibliche Person auch die Mutterfigur für das Kind. Die Suche des Jungen nach Identitätsmöglichkeiten geht auch in der Kindertagesstätte weiter. Hier wird der Junge ebenfalls mit der gleichaltrigen Kultur konfrontiert. Die Erzieherin ist nicht nur Bezugsperson für ihn, sondern von mehreren Kindern. Der Junge erlebt sich nun in einer Vergleichs-, Konkurrenz- und Gruppenkultur. Die Regeln sind stark durch die hier tätigen Fachkräfte und Konzepte abhängig.

Im Prozess der Identitätsentwicklung orientieren sich Jungen auch an männlichen Modellen, die sich ihnen als Identifikationsobjekte anbieten. Gerade aber in Kindertagesstätten ist der männliche Erwachsene eher die Ausnahme, und das hat für Jungen eine besondere Bedeutung (vgl. Böhnisch 2004, S. 50 ff).

Es gibt grundlegende Unterschiede im Sozialisationsprozess von Jungen und Mädchen. Schon die **Raumnutzung** unterscheidet sich wesentlich zu den Mädchen. Jungen benötigen viel Raum und bevorzugen das Spiel im Freien. Dominanz, Rivalität und Hierarchiedenken sind Inhalte des Spielverhaltens. Für ihr Wohlbefinden benötigen sie ausgelassenes Toben und Kämpfen. Jungen neigen dazu, ihre Räume ständig zu verändern und sind dadurch unruhig. Die Außenanlagen und große Flure werden für ihre Handlungen bevorzugt genutzt, aber auch Bau- und Konstruktionsecken. Dabei wird gern die Anwesenheit des Erziehers vermieden, da sie durch ihre Agilität Sanktionen befürchten. Erzieherinnen reagieren häufig mit Ermahnungen und drängen Jungen zu ruhigerem Spiel. Der große Bewegungsdrang wird auch durch zu große Gruppen in zu kleinen Räumen eingeschränkt (vgl. Matzner, Tischner 2008, S. 81).

Interaktionspartner, denen Jungen in der Einrichtung begegnen, tun oftmals alles daran, dass sie das nach außen orientierte Verhalten der Jungen eindämmen. Das hat zur Folge, dass dieses Verhalten sanktioniert wird. Der Junge aber zieht durch diese Reaktionen der Erwachsenen die Aufmerksamkeit auf sich und fühlt sich eigentlich dadurch belohnt (vgl. Böhnisch 2004, S. 145). Er merkt also, dass er durch auffallendes Verhalten die Aufmerksamkeit der Erzieherin bekommt, die sich doch lieber im Ruhepol der Mädchen aufhält und nimmt dadurch wahr, dass er damit etwas bewirken kann (vgl. Böhnisch 2004, S. 153).

Bei der **Nutzung der Spielsachen** beschäftigen sich Jungen eher mit Konstruktionsspielen, und sie gehen dabei bis ins kleinste Detail. Aber auch hier ist Wettbewerb angesagt, wenn es z.B. um die coolste

gebaute Rakete geht. Natürlich wollen sie auch ihr Gebautes ausprobieren, und das geht dann meist mit Lärm einher. Das was sie interessiert, daran arbeiten sie intensiv. Bevorzugt werden von ihnen Tätigkeiten und Experimente, bei denen sie physikalische, chemische oder auch technische Zusammenhänge erproben können (vgl. Matzner, Tischner 2008, S. 82).

Für die Entwicklung der Geschlechtsidentität ist die **Gruppe der Gleichaltrigen** von großer Bedeutung. Hier möchte sich der Junge behaupten. Das versucht er zu erreichen, indem er begehrtes Spielzeug mit in die Einrichtung bringt oder spezielles Wissen aufweisen kann, z.B. in Bezug auf Sammelkarten und Dinos.

Dauerhaft in eine Jungengruppe wird er ab etwa vier Jahren integriert. In diesen Jungengruppen gibt es dann den oder die „Anführer“. Hier fällt auf, dass oftmals aggressive Jungen den „Anführer“ verkörpern. Die Jungengruppe wird jedoch als Ganzes wahrgenommen, in der unausgesprochene Regeln herrschen, z.B. bekommen meist die kleinen oder schwachen von ihnen, die unattraktiven Rollen. Auch das Spielen mit den Mädchen wird untersagt, und wer das tut, wird ausgeschlossen. Dem Jungen geht es um Anerkennung, und deshalb werden die Regeln befolgt.

Er lässt sich nicht so schnell für Dinge motivieren, die ihn nicht interessieren. Aktionen, in denen Kraft und Mut eingesetzt werden müssen, nimmt er gern an und gestaltet sie mit. Spiele, in denen es keine Gewinner und Verlierer gibt, sind für ihn oft uninteressant. Er benötigt Spielpartner mit gleichen Interessen und dazu reichhaltige Angebote, bei denen er mitgestalten kann.

Der Junge gibt Dingen seine eigene Zuschreibung und nimmt wenig Rücksicht auf andere. Er kann sich sprachlich nicht so gut ausdrücken, deshalb bleiben seine Bedürfnisse häufig den Erwachsenen verborgen (vgl. Matzner, Tischner 2008, S. 82 f).

Betrachten wir die **Reaktionen der Fachkräfte** in den Einrichtungen, dann ist in der Regel festzustellen, dass sie sich geordnete Verhältnisse wünschen, und dabei sind sie auf die Mitwirkung der Kinder angewiesen. Jungengruppen werden oftmals durch große Gruppen und enge Räume ausgebremst, wenn sie Raum mit den dazu gehörenden Spielen benötigen. Sanktionen sind dann keine Seltenheit. Die Jungen fühlen sich dadurch in ihren Bedürfnissen nicht wahrgenommen und rebellieren. Das wird hauptsächlich bei Frauen beobachtet. Männer werden in dieser Situation dann eher als „der Bestimmer“ angesehen (vgl. Matzner, Tischner 2008, S. 85).

Interaktionspartner, denen Jungen in den Einrichtungen begegnen, versichern jedoch, dass sie Jungen und Mädchen gleich behandeln. Sie tun aber alles daran, dass das nach außen gerichtete Verhalten

der Jungen durch Bewertung und Sanktionen eingedämmt wird (vgl. Böhnisch 2004, S. 145).

In den Prozess der männlichen Sozialisation in der Kindertagesstätte sind auch erste sexuelle Wahrnehmungen und sexuelle Neugier bezüglich der Kindergärtnerin eingeschlossen. Dabei sucht der Junge Nähe, Wärme und Geborgenheit. Meist werden jedoch diese Handlungen seitens der Erzieherin übersehen, da sie als bedrohlich empfunden werden. Sexualität wird damit schon in diesem Alter der Jungen tabuisiert. Das Interesse an Fortbildungen zu diesem Thema ist seitens der Erzieherinnen nicht so hoch (vgl. Böhnisch 2004, S. 153 f).

Seit der verbindlichen Einführung des „Gender Mainstreaming“ ist die Kinder- und Jugendhilfe aufgefordert, Angebote und Arbeitsmodelle dahingehend zu überprüfen, ob sie der Chancengleichheit der Geschlechter förderlich sind, oder ob es nicht dadurch zu neuer Benachteiligung kommen kann (vgl. Rohrmann 2009, S. 7).

Im Sächsischen Bildungsplan wird im Vergleich zu Bildungsplänen oder Leitfäden anderer Bundesländer ausführlich auf die Geschlechterthematik eingegangen und sie als Querschnittsaufgabe benannt (vgl. Matzner, Tischner 2008, S. 190).

Fragen zur Geschlechtsidentität und die Bedeutung der Kitas für die Reproduktion und Gestaltung von Geschlechterverhältnissen werden erläutert. Auf die Notwendigkeit einer sensiblen Haltung der Fachkräfte wird hingewiesen und eine geschlechtsbewusste Arbeit gefordert (vgl. Sächsischer Bildungsplan, S. 19). Für diese geschlechterbewusste Arbeit, die auch der § 2 im SächsKitaG verlangt, ist Praxisreflexion und Selbstreflexion der Fachkräfte die Voraussetzung (vgl. Sächsischer Bildungsplan, S. 30).

2. 2 Die Bedeutung männlicher Fachkräfte in Institutionen unter der Betrachtung der männlichen Sozialisation

Auch in Institutionen ist die Anwesenheit männlichen Mitarbeiter für die Sozialisation der Jungen von Bedeutung. In unseren Einrichtungen werden Jungen und Mädchen betreut. Außerdem werden sie durch Mütter und Väter genutzt. Wir haben es also nicht allgemein mit Kindern und Eltern zu tun. Diese Tatsache erfordert eine nuancierte Sichtweise, der entsprochen werden muss.

Wie bereits genannt, stellen männliche Fachkräfte in Kindertagesstätten eine Seltenheit dar. Verdeutlichen möchte ich diese Aussage mit einem konkreten Beispiel aus dem Landkreis Meißen. Hier beträgt der Männeranteil in Einrichtungen der Kinderbetreuung nur 1, 7%.

Dabei war die Anzahl der Jungen in den Kindereinrichtungen während der letzten Jahre stets höher, als die der Mädchen. Die Männerquote ist aber regional sehr unterschiedlich. Sie befindet sich jedoch fast überall im einstelligen Bereich (vgl. Statistisches Bundesamt 2010, Stand 1. März 2010).

Mehrere Argumente begründen die Wichtigkeit anwesender männlicher Fachkräfte in den Institutionen. Es ergeben sich jedoch auch widersprüchliche Erwartungen an die Pädagogen.

Die Lebenswelten unserer Kinder in Institutionen werden wie bereits erwähnt, vorrangig von weiblichen Erwachsenen bestimmt. Unter diesen Lebenswelten meinen wir Raumgestaltung, Spielangebote, aber auch Kommunikationsstile und Konfliktverhalten. Das hat zur Folge, dass das „typisch Männliche“ zu wenig beachtet oder gar abgewertet wird. Männer könnten der weiblichen Dominanz entgegentreten. Hier wird allerdings vorausgesetzt, dass wir es mit einem „typischen“ Mann zu tun haben.

Weiterhin ist aus entwicklungsbedingten- und tiefenpsychologischen Gründen für die Identitätsentwicklung von Jungen eine männliche Bezugsperson von großer Bedeutung. Dabei darf aber nicht aus dem Blick geraten, wofür Jungen eigentlich Männer brauchen und wie Männer wirklich sein sollten, um als Rollenvorbild dienen zu können. Außerdem darf die Bedeutung von Erziehern für die Entwicklung der Mädchen nicht übersehen werden. Jungen und Mädchen brauchen für ihre geschlechtsbezogene Entwicklung Männer und Frauen. Wir gehen aber nicht davon aus, dass diese Männer und Frauen die traditionellen geschlechtstypischen Verhaltens- und Denkmuster verfestigen, sondern über die sogenannte Genderkompetenz verfügen und somit geschlechtsstereotype Einstellungen und Verhaltensweisen von Jungen und natürlich auch von Mädchen in Frage stellen. Das

heißt also, dass von Männern keine typische Männlichkeit erwartet wird, sondern, dass er sich reflektierend und kritisch mit traditionellem Rollenverhalten und Machtverhältnissen auseinandersetzt und natürlich auch in Frage stellt (vgl. Rohrmann 2008, S. 156 f).

Er sollte Jungen neue Handlungsmöglichkeiten anbieten und ermutigen, sie auszuprobieren.

Tatsache ist, dass Männer gern von Eltern und Kolleginnen in traditionelle männliche Rollen gedrängt werden. Gerade im Vorschulbereich verfestigen sich traditionelle Geschlechterverhältnisse, wenn keine Reflexion bezüglich stereotyper geschlechtsbezogener Strukturen und Gewohnheiten erfolgt und es zu keinen Veränderungen kommt (vgl. Rohrmann 2008, S. 169).

Beim Erproben von physikalischen, chemischen oder technischen Zusammenhängen fehlt den meisten Erzieherinnen das Grundwissen. Auch beim detaillierten Konstruktionsspiel können die Jungen besser von einem männlichen Mitarbeiter unterstützt werden, da er hier aus der eigenen Forschungstätigkeit seiner Kindheit profitiert. Impulse der Kinder kann er besser erweitern und ausbauen (vgl. Matzner, Tischner 2008, S. 82).

In den Einrichtungen wird mit Jungen und Mädchen gearbeitet, dann sollten dort auch männliche und weibliche Erwachsene präsent sein. Die Anwesenheit von Männern in Kitas ist für die Übernahme der männlichen Geschlechterrolle wichtig, da den Jungen ansonsten nur die Peergroup für ihre institutionelle Sozialisation geboten werden kann. Die Männlichkeitsmodelle werden ihnen weiterhin auch durch die Medien vermittelt.

Für eine professionelle Arbeit ist es optimal, wenn Männer und Frauen in einer Einrichtung gleichermaßen vertreten sind und es keine Aufgabenhierarchie gibt. Natürlich wäre es wünschenswert, wenn auch im privaten Umfeld der Kinder alle Aufgaben zwischen Mann und Frau gleichermaßen verteilt werden (vgl. Matzner, Tischner 2008, S. 88).

Es hilft jedoch nicht, wenn in unseren Kitas ein ausgewogenes Verhältnis von weiblichen und männlichen Fachkräften anzutreffen ist, und diese sich ihre Angebote aber dahingehend aufteilen, dass die Männer für Fußballspielen und Kräfteressen und die Frauen für Basteleien und Perlenauffädeln zuständig sind. Dieses Verhalten würde die traditionellen Rollenbilder noch verfestigen. Damit wäre der Raum für Entwicklung und Veränderung für das „Modell“ des Jungen eingeschränkt oder gar nicht vorhanden.

Viele Männer erleben, dass die ihnen zugeschriebene Männerrolle, sie in ihren Verhaltensmöglichkeiten einschränkt. Daher ist es wichtig, dass in unseren Institutionen nicht ein Typus Mann arbeitet, sondern viele verschiedene, die auch Verhalten den Jungen präsentieren können, dass nicht typisch männlich ist, und dass Nöte und Schwächen nicht nur von Frauen gezeigt werden dürfen, sondern auch von Männern (vgl. Friis 2006, S. 10 f). Die Heranwachsenden sollen nicht durch Geschlechterklischees gehindert werden, sie selbst zu sein (vgl. Walter 2010, S. 20).

Bei allem Interesse an männlichem Personal in unseren Kitas darf nicht übersehen werden, dass Kinder ihre Geschlechtsidentität in einer Komplexität entwickeln. Ein Junge braucht nicht unbedingt einen Mann, um ein Mann zu werden. Dieser Prozess vollzieht sich bei ihm nicht nur durch das Kopieren von Rollenmodellen, sondern vor allem auch im Spiel definieren und verändern sie ihr eigenes Verständnis

von Geschlecht. Gerade das kann nicht von einem Erzieher diktiert werden.

Männliche Fachkräfte können für mehr Breite in der pädagogischen Arbeit sorgen, besonders, wenn die Einrichtung sehr traditionell und entlang der weiblichen Linie gestaltet ist. Eine Angebotserweiterung ermöglicht es, dass dann Themen angesprochen werden, die bislang im Verborgenen lagen (vgl. Friis, S. 10 ff).

Außerdem darf die Bedeutung der Familie nicht vergessen werden. Sie ist der primäre Erfahrungsort von Kindern (vgl. Sächsischer Bildungsplan, S. 94).

3 Bisheriger Forschungsstand

In diesem Gliederungspunkt beschreibe ich den allgemeinen Forschungsstand in der Geschlechterforschung. Dabei fließen Aussagen über die Forschungsergebnisse bezüglich der Bedeutung von männlichen Fachkräften in Kitas auf die Geschlechtersozialisation von Jungen mit ein.

Gründe, warum Männer in Kitas wichtig sind, werden genügend benannt und klingen auch plausibel. Die Frage stellt sich jedoch, was ist davon wissenschaftlich genügend begründet.

Einerseits beschäftigte ich mich mit Forschungsergebnissen, die aus der Sicht des Erziehers resultieren und andererseits aus der Sicht des Kindes.

Veröffentlichungen zur Geschlechterforschung gibt es wenig, und in diesen wenigen werden auch die Auswirkungen des Geschlechtes der Erwachsenen auf die Entwicklung des Kindes kaum thematisiert. Es gibt nur dürftige wissenschaftliche Belege über die Bedeutung der An- und Abwesenheit von Männern in Kitas. Zahlreiche Debatten werden zwar geführt, Forschung gibt es aber kaum darüber. Trotzdem können ansatzweise Aussagen getroffen werden.

Festgestellt wurde, dass aus mehreren Gründen die Praxis nicht unbedingt den Erwartungen, die an die Genderkompetenz gebunden sind, entspricht. Für viele männliche Fachkräfte ist es eine Überforderung, nicht in das traditionelle Rollenklischee zu verfallen, oder sie verfügen über ein unsicheres Männerbild. Weitere Ergebnisse besagten, dass sich Erzieher beklagten, die zu Hausmeisterzwecken herangezogen und nach traditionellen Geschlechterstereotypen aufgeteilt wurden. Viele Pädagogen fühlten sich in diesen Rollen nicht unwohl und wurden den Rollenklischees gern gerecht (vgl. Rohrmann 2008, S. 167 ff).

Internationale Forschungen bestätigten, dass Männer sowohl von den Eltern, als auch von den weiblichen Mitarbeiterinnen in traditionelle männliche Rollen gedrängt wurden. Es zeigte sich dabei, dass befragte Erzieher nur sehr wenig den Versuch unternahmen, verfestigte Rollenbilder zu durchbrechen. Zusammenfassend wurde festgestellt, dass gemischte Teams keinesfalls garantieren, dass geschlechtertypische Verhaltenszuschreibungen vermindert werden – im Gegenteil (vgl. Rohrmann 2008, S. 169 ff).

Weiterhin verwies eine Studie von 1999 darauf, dass vielen Männern die Klarheit fehlte, welche Rolle sie eigentlich einnehmen.

Wie bereits erwähnt, gibt es kaum empirische Forschung zum Thema Männer in Kitas. An der Universität in Innsbruck werden daher gezielte Forschungsprojekte durchgeführt (vgl. Rohrmann 2008, S. 172).

Forschungsergebnisse fehlen fast völlig in Bezug auf gerechtfertigte und nicht gerechtfertigte Erwartungen an die männlichen Fachkräfte (vgl. Rohrmann 2009, S. 8).

Zahlreiche Forschungs- und Praxisprojekte wurden in den vergangenen Jahren im Elementarbereich organisiert. Oftmals waren diese Projekte jedoch ungenügend theoretisch fundiert und aktuelle Forschungsergebnisse wurden nicht berücksichtigt.

Kindheitsforschung ist in Deutschland kaum etabliert. Ergebnisse aus anderen Ländern darüber, in denen diese Forschung einen höheren Stellenwert hat, sind aber kaum zu übertragen. Institutionelle Bedingungen und unterschiedliche Rahmenbedingungen wirken sich auch unterschiedlich auf geschlechtsbezogene Prozesse der Kinder in Kindertagesstätten aus (vgl. Rohrmann 2009, S. 11).

Das stark verbreitete Differenzmodell, wie auch immer es gestaltet ist, bekommt durch die aktuelle Geschlechterforschung einen neuen Blickwinkel. Gerade das Betonen der Unterschiede kann das geschlechtsstereotype Verhalten und Denkmuster verstärken. Im Mittelpunkt stehen heute individuelle Unterschiede beider Geschlechter und das Selbstgestalten des Konstruktionsprozesses, mit deren Hilfe geschlechtsbezogene Zuordnungen erfolgen. Die Rolle der Interaktionen in diesen Konstruktionsprozessen wurde nur wenig untersucht.

Grundproblem der Geschlechterforschung ist derzeit, dass sie sich vom bipolaren Geschlechtermodell trennen will, während Gender Mainstreaming auf dieses seine Forderungen aufbaut (vgl. Rohrmann 2009, S. 12 ff).

Forschungsergebnisse zeigen die große Bedeutung, die institutionelle Betreuung für kindliche Konstruktionsprozesse von Geschlecht haben (vgl. Rohrmann 2009, S. 21). Das Wissen der Fachkräfte über geschlechterbezogene Zusammenhänge ist jedoch gering.

In der Ausbildung wird das Ziel der Gleichbehandlung vermittelt und das Ideal einer geschlechterneutralen Erziehung, und damit werden real existierende Unterschiede nicht angesprochen. Eine geschlechterbewusste Einstellung der Fachkräfte ist in unseren Institutionen der Kinderbetreuung kaum auffindbar und falls sie vorhanden ist, dann nur in Ansätzen.

In Fortbildungen ist das Geschlechterthema eher ein Randthema und wird selten als Querschnittsaufgabe von Bildung, Erziehung und Betreuung im Elementarbereich aufgegriffen.

Geschlechterthematik ist ein sensibles Feld, da hier persönliche und private Entwicklungen mit politischen und professionellen Anforderungen sehr eng verbunden sind. Sprechen wir von der Forschung Gender in der Kindheit, dann muss gezielter das Zusammenwirken der Erwachsenen untersucht werden. Sie bilden den wichtigsten Rahmen für die Konstruktionsprozesse unserer Heranwachsenden. Die Wirksamkeit pädagogischer Maßnahmen wurde in der geschlechterbezogenen Forschung und Pädagogik selten untersucht. Demzufolge wird in der Praxis nach eigenen Orientierungen gehandelt und vor diesem Hintergrund auch das Verhalten reflektiert (vgl. Rohrmann, S. 2009, S. 40 ff).

Es gibt kaum Forschung darüber, inwieweit das Geschlecht pädagogischer Bezugspersonen mit der Entwicklung der Kinder im Zusammenhang steht. Erste Forschungsergebnisse wurden erst in den letzten Jahren vorgelegt. Hier handelt es sich um Resultate der Bindungsforschung. Sie zeigten, dass Mädchen bessere Bindung an

die Bezugsperson entwickeln konnten als Jungen. Wenn Jungen keine sichere Bindung aufbauen können, ziehen sie sich in die Peergroup zurück, mit der Folge, dass diese schwieriger von der Erzieherin zu betreuen ist, gerade wenn sie auch mit aggressiven Verhalten abweichen (vgl. Rohrmann 2009, S. 51 f).

Es gibt eine Studie aus dem Jahre 2007 von Wolters, die sich dem Zusammenhang Bindungsqualität und Bildungsprozesse widmete. Hier wird eine wesentliche Rolle dieses Zusammenhanges angesprochen. Jedoch werden Aussagen aus dieser Studie in der Öffentlichkeit generalisiert und vereinfacht dargestellt. So kommt es dazu, dass sich die Meinung verbreitet, Jungen sind schlechter in der Schule als Mädchen, weil es keine Männer in unseren Kitas gibt. Damit besteht die Gefahr, dass in der Öffentlichkeit Erklärungen abgegeben werden, warum (einige) Jungen Probleme haben.

Dringender Forschungsbedarf liegt darin, ob vielleicht Jungen zu männlichen Fachkräften eine bessere Bindung entwickeln können (vgl. Rohrmann 2009, S. 74 ff).

Das Interesse an der Beschäftigung von männlichen Fachkräften in Kitas ist in den letzten Jahren spürbar angestiegen. Studien zeigen, dass sie von Eltern und weiblichen Mitarbeiterinnen positiv aufgenommen werden. Grund dieser Freude kann in der weit verbreiteten Vorstellung liegen, dass Jungen Männer brauchen. Empirisch belegt ist inzwischen, dass Väter schon für ganz kleine Kinder wichtig sind und auch Fürsorge übernehmen können. Engagierte Väter, die diese Entwicklung leben wollen, treffen allerdings in unseren Institutionen der Kinderbetreuung auf nicht so engagierte Pädagogen (vgl. Rohrmann 2009, S. 56).

Argumente, wie z.B. das Beklagen der überwiegend feministischen Lebenswelten oder das Fehlen von männlichen Rollenvorbildern in unseren Kitas beruhen jedoch hauptsächlich auf subjektiven Eindrücken und Meinungen, da es, wie bereits angesprochen, kaum empirische Forschung zur Bedeutung des Geschlechts von pädagogischen Fachkräften auf die Entwicklung von Kindern gibt (vgl. Rohrmann 2009, S. 57 ff).

Aus mehreren Gründen entspricht die Situation männlicher Pädagogen nicht den Erwartungen, die aufgrund der Genderdiskussion an sie geknüpft werden. Es stellt für sie eine Überforderung dar, nicht in Muster der traditionellen Männlichkeit zu verfallen. In der Praxis kommt es zu zwei Erscheinungsbildern. Einmal, dass durch männliche Mitarbeiter geschlechtsstereotypes Verhalten verstärkt werden kann und zweitens, dass es zu Enttäuschungen kommt, wenn

die Männer sich nicht geschlechtstypisch verhalten. Eine Studie von Sumsion 2005 zeigt, dass zwar Männer mit der Berufswahl, in einer Kita zu arbeiten, nicht den Vorstellungen bezüglich Männlichkeit entsprechen, sich aber dann, in ihrer pädagogischen Tätigkeit, typisch männlich verhalten. Sie verkörpern traditionelle männliche Fähigkeiten und „Coolness“. Eine Befragung von Watermann 2006 stellt fest, dass Männer kaum den Versuch wagen, von der gewohnten Rollenverteilung abzuweichen.

Über den Zusammenhang zwischen geschlechtstypischen Verhalten von Kindern und dem Geschlecht der pädagogischen Fachkraft sowie dem Verhalten dieser, stehen kaum aussagekräftige Forschungsergebnisse zur Verfügung (vgl. Rohrmann 2009, S. 63 ff).

Ausführliche wissenschaftliche Untersuchungen fehlen auch über den Erwerb von Genderkompetenz der PädagogInnen im Elementarbereich.

Die Partizipation der Kinder ist ein wesentlicher Schlüssel von kindlichen Bildungsprozessen. Es wurde festgestellt, dass Mädchen und Jungen unterschiedlich auf diese Beteiligung reagieren. Mädchen nehmen aktiver ihre Beteiligungsmöglichkeiten wahr als Jungen. Es ist

anzunehmen, dass Mädchen im Allgemeinen in der verbalen Entwicklung den Jungen voraus sind und daraus die höhere Beteiligung resultiert. Außerdem wird davon ausgegangen, dass Themen und Verhalten der Erwachsenen eine große Rolle spielt. Ob es jedoch wirklich daran liegt, ist wenig geklärt. Es gibt die Vermutung, dass das Geschlecht der erwachsenen Personen innerhalb der Partizipationsprozesse nicht ohne Bedeutung ist. Das resultiert schon aus den erheblichen Unterschieden im Kommunikationsverhalten von Mann und Frau (vgl. Rohrmann 2009, S. 85).

Abschließend treffe ich Aussagen über den Forschungsstand, der die Sicht der Kinder aufzeigt. Die meisten Studien beruhen sich fast ausschließlich auf Befragungen der Fachkräfte. Kaum wurde die Bedeutung des pädagogischen Geschlechts aus der Perspektive der Kinder untersucht. Die Praxis berichtet Unterschiedliches. Einerseits, dass Jungen eher zu Männern gehen, andererseits wird gesagt, dass sowohl Jungen als auch Mädchen sich über die Anwesenheit eines Mannes freuen. Nach einer Befragung 2006 von Kreß, die sich damit beschäftigte, wer sich bei den Männern besonders wohl fühle, wurde am häufigsten geantwortet: „Jungen, deren Mütter alleinerziehend sind“ (vgl. Rohrmann 2009, S. 170 ff).

Eine Studie von 2005 beschäftigte sich damit, welche Rolle das Geschlecht des Pädagogen aus der Sicht des Kindes hat. Es gab

kaum Belange dafür. Außerdem wurde hier festgestellt, dass der Pädagoge kaum geschlechtsstereotype Sichtweisen von Kindern in Frage stellte. Diese Einzelfallstudie ließ aber keine Verallgemeinerungen zu (vgl. Rohrmann 2009, S. 172).

4 Konzept der empirischen Untersuchungen und methodisches Vorgehen

Nachdem ich mich in den vorangegangenen Abschnitten mit einer ausführlichen Literaturrecherche, einschließlich dem jetzigen Forschungsstand befasst habe, komme ich nun zum Praxisbezug, den ich mit Hilfe von qualitativer „Untersuchung“, um nicht den Begriff der Forschung zu verwenden, vornahm. Dieses qualitative Verfahren wird dadurch begründet, dass es sich um Sichtweisen einzelner Personen handelt. Ich stütze mich bei meinen Aussagen auf zwei Interviews mit männlichen Fachkräften. Sie stellen die Sichtweisen von Erziehern im Landkreis Meißen dar. Beide Pädagogen arbeiten im Hortbereich. Durch die Interviews ist es mir möglich, mein theoretisches Vorverständnis mit der Praxis in Bezug zu setzen.

Bei der Erarbeitung des Konzeptes habe ich mich auf die Literatur von Siegfried Lamnek gestützt und verwendete daraus das Grundgerüst für die Untersuchungen und deren Auswertungen. Mein Verfahren und die Auswahl der Personen resultierten aus meinem Thema der Bachelorarbeit und meinem Vorverständnis. Es folgte die Datenerhebung, Datenanalyse und Interpretation, aus denen ich allgemeine Schlussfolgerungen abgeleitet habe. Im Rahmen der Bachelorarbeit ist es mir aber nicht möglich gewesen, eine zirkuläre Strategie zu verfolgen, die das Wesentliche einer qualitativen Erhebung eigentlich darstellt (vgl. Lamnek 2010, S. 174).

4. 1 Gegenstand der Untersuchungen

Durch meine intensiven Literaturrecherchen habe ich mir ein Vorverständnis zum Thema Männer in Kitas und deren Rolle im männlichen Sozialisationsprozess angeeignet. Es ist dabei deutlich geworden, dass ein besonderes Augenmerk auf der Genderkompetenz des Erziehers liegt, um sich von der traditionellen geschlechterbezogenen Sozialisation der Jungen lösen zu können, aber auch für ihre Besonderheiten sensibilisiert zu werden. Die Sichtweisen des einzelnen Pädagogen und deren Interaktionen sind hier von großer Bedeutung. Bei meinen Erhebungen möchte ich einerseits den Blick des Erziehers und andererseits die Wünsche und Forderungen der Jungen, die von den Pädagogen beobachtet werden, erfahren. Daraus resultiert mein Untersuchungsgegenstand.

Wie sehen sich Erzieher in ihrer Rolle im männlichen Sozialisationsprozess und welche Forderungen seitens der Jungen werden von den männlichen Fachkräften beobachtet?

4. 2 Methodisches Vorgehen und Begründung

Auch im Vorfeld meiner methodischen Arbeiten führte ich Literaturrecherchen durch. Die Veröffentlichungen zur qualitativen Forschung von Siegfried Lamnek erschienen mir dabei am Geeignetesten.

Der Rahmen einer Bachelorarbeit und meine eingeschränkten Möglichkeiten ließen ein umfassendes und komplexes Forschungsdesign nicht zu. Ich habe mich deshalb für eine Methode entschieden, die es mir gestattete, in angemessener Zeit und unter Berücksichtigung meiner Gegebenheiten, exemplarische Aussagen zu treffen.

Laut meinem Forschungsgegenstand möchte ich Sichtweisen von Personen analysieren. Demzufolge ist das leitfadengestützte Interview mit zuvor formulierten Fragen als Forschungsinstrument geeignet.

Antworten werden dabei von mir nicht vorgegeben, dadurch können die Befragten ihre Einstellungen besser äußern. Außerdem besteht für mich und natürlich auch für meinen Interviewpartner jederzeit die Möglichkeit nachzufragen. Es kann offen und in einem selbstbestimmten Umfang geantwortet werden. Außerdem ist es dem Interviewten möglich zu berichten und zu erklären, oder das Gespräch in eine andere Richtung zu lenken. Das Interview ist ein offenes und flexibles Forschungsinstrument, in dem mein Interviewpartner nicht nur Datenlieferant ist, sondern als Subjekt das Gespräch bestimmt (vgl. Lamnek 2010, S. 320).

Für mich ist dabei der vorher erarbeitete Leitfaden von großer Bedeutung, um nicht den „Roten Faden“ zu verlieren und zu garantieren, dass die interessierenden Themenbereiche angesprochen werden.

Der Leitfaden ermöglicht mir, Kategorien zu bilden, die für meine Analysen notwendig sind und mit dessen Hilfe ich mehrere Interviews zum gleichen Thema vergleichen kann.

4. 3 Der Interviewleitfaden

Grundlage für den Interviewleitfaden ist mein Untersuchungsgegenstand. Er bildet für mich ein Ablaufschema während der Interviews und hilft mir anschließend bei der Bildung von Auswertungskategorien.

Für den Zweck eines allgemeinen Überblicks besteht der 1. Interviewteil, nach einer kurzen Einleitung von mir, aus Fragen zur Einrichtung, in der mein Interviewpartner tätig ist.

Um die Einstellung der Erzieher zu ihrer Rolle im männlichen Sozialisationsprozess, vorrangig im Prozess der männlichen Geschlechtsidentitätsentwicklung zu erfahren, ist es wichtig, gezielt ihre Meinung zu erfragen. Mit welchen Vorstellungen verknüpfen sie ihre Aufgaben in diesem Prozess, und was meinen sie, im Vergleich zu ihren weiblichen Mitarbeiterinnen leisten oder nicht leisten zu können. Der 2. Teil beinhaltet demzufolge Fragen zur Rolle des Erziehers.

Was können sie ihrer Meinung nach für die männliche Geschlechtsidentitätsentwicklung leisten?

Da der Sozialisationsprozess ein Interaktionsprozess zwischen Erwachsenen und Kind ist, muss auch der Interaktionspartner des Erwachsenen betrachtet werden mit seinen Wünschen und Forderungen an den Erzieher.

Schlussfolgernd werden in einem weiteren Interviewteil Fragestellungen zu Wünschen und Forderungen der Jungen, die der Erzieher während seiner pädagogischen Tätigkeit beobachtet und wahrnimmt, aufgegriffen. Die Antworten auf meine Fragen resultieren nur aus der Sicht des Pädagogen.

Welche Wünsche und Forderungen stellen die Jungen an die männliche Fachkraft aus der Sicht des Erziehers?

Ein bedeutsamer Aspekt ist die Partizipation der Kinder. Da Sozialisation nicht nur über Pädagogik und erzieherische Interaktionen stattfindet, sondern die Heranwachsenden bewusst auf ihren Entwicklungsprozess Einfluss nehmen können, ist es entscheidend, dass Jungen und Mädchen ein Mitbestimmungsrecht haben. Damit können sie Einfluss auf Entscheidungen bezüglich ihrer Entwicklung nehmen. Der abschließende Fragenteil widmet sich den Partizipationsmöglichkeiten der Jungen, die in der Einrichtung aus der Sicht des Erziehers bestehen.

Welche Möglichkeiten der Mitbestimmung haben Jungen aus der Sicht des Erziehers?

Der Leitfaden bildet zwar ein Ablaufschema, er ist aber trotzdem offen und flexibel.

4. 4 Feldzugang, Datenerhebung, Datenanalyse und Dateninterpretation

Feldzugang

Um am Grundgerüst von Lamnek festzuhalten, geht es nach dem Erwerb des Vorverständnisses und der Auswahl des Verfahrens nun um die Bestimmung der Personen.

Da Männer in Kitas eher die Seltenheit darstellen, gestaltete sich diese Phase für mich nicht ganz einfach. In meinen umliegenden Institutionen fand ich keine Interviewpartner. Demzufolge nutzte ich Gespräche mit Erzieherinnen und Eltern, um hier eventuell Auskünfte über tätige Pädagogen in Einrichtungen zu bekommen. Bewusst legte ich in unserer Info-Ecke zu dieser Zeit zahlreiche Veröffentlichungen über Männer in Kitas aus und lenkte Gespräche im Elterncafe auf dieses Thema. Danach konnte ich sogar aus mehreren Informationen eine Auswahl treffen. Aus Effektivitätsgründen entschied ich mich für

Institutionen, die nicht weiter als 30 km von meinem Wohnort entfernt waren und die Männer auch nach Aussagen meiner Gesprächspartner, für ein Interview geeignet erschienen. Leider waren alle mir genannten männlichen Fachkräfte im Hortbereich tätig. Diese Tatsache hatte jedoch für die Bearbeitung meines Untersuchungsgegenstandes keine entscheidende Bedeutung. Es bestätigt die Berichte aus der Literatur, dass Männer im pädagogischen Bereich, sich doch eher für die Arbeit mit älteren Kindern entscheiden (vgl. Rohrmann 2008, S. 144).

Der Erstkontakt erfolgte telefonisch durch mich über die Leiterin der Einrichtung und anschließend zum Erzieher. Ich stellte mich vor, erläuterte mein Anliegen und die Gründe meines Anlasses. Außerdem erfragte ich die Bereitschaft für ein Interview. Danach kam es zu einer Terminabsprache.

Meine Vorgehensweise war bei beiden Interviewpartnern gleich.

Datenerhebung

Die Datenerhebung erfolgte durch Interviews, die ich in den Einrichtungen meiner Interviewpartner nach ihrem Dienstende und einer kleinen Pause durchführte. Sie fanden in kleinen ungestörten Räumen

statt. Das erste Interview erfolgte mit Herrn A. Er ist Erzieher im Hort, und seine Einrichtung liegt im ländlichen Raum. Die Mädchen und Jungen kommen aus den umliegenden Gemeinden und sind Schüler der Grundschule.

Mein zweites Interview führte ich mit Herrn B durch. Auch er ist in einem Hort tätig. Dieser befindet sich in einer Kleinstadt mit zirka 10.000 Einwohnern. Die Lage dieser Institution ist sehr zentral.

Beide Erzieher sind die einzigen Männer im pädagogischen Bereich ihrer Einrichtung.

Das Interview habe ich in drei Abschnitte gegliedert. Der Einleitungsteil diente mir dazu, nochmals Aussagen aus dem telefonischen Vorgespräch zu wiederholen. Weiterhin habe ich auf die Anonymisierung und die Verwendung der Interviews hingewiesen. Die Bereitschaft zum Interview wurde nochmals erfragt.

Den nächsten Abschnitt benutzte ich für meine Fragestellungen und eventuelle Nachfragen. Dabei nahm ich folgende Gliederung vor. Ein Teil der Fragen sollte mir Aufschluss über die Einstellungen des Erziehers, im Hinblick auf seine Rolle im Prozess der männlichen Sozialisation und Geschlechtsidentitätsentwicklung geben, auch im Vergleich zu weiblichen Fachkräften.

- *Was können Sie aus Ihrer Sicht für die männliche Geschlechtsidentitätsentwicklung der Jungen leisten?*

- *Beobachten Sie, dass sie von Jungen in bestimmten Sachen eher angesprochen werden als Ihre weiblichen Mitarbeiterinnen?*
- *Können Sie aus Ihren Beobachtungen heraus sagen, in welchen Zusammenhängen die Jungen eher Ihre Erzieherinnen ansprechen?*

Den anschließenden Teil nutzte ich für Fragen, die hingegen die Wünsche und Forderungen der Jungen betrafen. Die Antworten ergaben sich aus den Beobachtungen der Erzieher.

- *Welche Forderungen und Wünsche gibt es seitens der Jungen an Sie, die sie beobachtet haben?*
- *Welche körperlichen und emotionalen Wünsche haben Jungen an Sie, die Sie beobachtet haben?*

Der letzte Abschnitt sollte mir für Aussagen über die Mitbestimmung und Zufriedenheit der Jungen aus der Sicht des Erziehers dienen.

- *Welche Möglichkeiten der Mitbestimmung haben Jungen der Einrichtung aus Ihrer Sicht?*
- *Wären Sie aus Ihrer Sicht gern Junge in Ihrer Einrichtung?*

Am Ende des Interviews gab ich meinen Interviewpartnern die Möglichkeit, Ergänzungen vorzunehmen, die aus Ihrer Sicht wichtig wären, dass sie unter diesem Thema noch genannt werden.

Mit Hilfe eines Diktiergerätes wurden alle Informationen aufgezeichnet und anschließend transkribiert und anonymisiert. Die Transkription bildet die Darstellung des Untersuchungsmaterials.

Meine Grundeinstellung während des Gespräches war die einer interessierenden Person, die durch aktives Zuhören und unterstützende Mimik Vertrauen und Informationen gewinnen möchte. Ich bemühte mich um grundsätzliche Offenheit und die Einschränkung meiner eigenen Kommunikationsbedürftigkeit. Es wurden von mir keine Wertungen der Antworten im Verlaufe der Interviews vorgenommen, so dass ich damit meine Wertschätzung gegenüber den Interviewten ausdrückte.

Beide Interviewpartner hatten ein typisch männliches Erscheinungsbild, groß und muskulös.

Die Atmosphäre während der Interviews empfand ich als gut und die befragten Erzieher wirkten auf mich locker und entspannt.

Direktes Nachfragen in einigen Passagen hätten mir möglicherweise noch exaktere Informationen geliefert. Außerdem hätten bei begrifflichen Unstimmigkeiten Reaktionen von mir kommen müssen.

Mehrere Verzerrungsfaktoren spielen bei Interviews eine bedeutende Rolle. Besonders möchte ich den Folgenden angesprochen. Ich, als Frau und Erzieherin interviewe einen männlichen Erzieher.

- *Inwieweit wurde das Antwortverhalten der Befragten bezüglich des Geschlechts der interviewenden Person beeinflusst?*
- *Welche Rollenzuschreibung bekomme ich durch ihn?*

Es ist schwer, sich hineinzuversetzen. Fakt ist, dass ich geschlechtskategorisiert wahrgenommen wurde.

Außerdem muss ich meine Professionalität im Umgang mit Interviews ohne vorherige längere Schulungen in Frage stellen.

Datenanalyse

Nach intensiver Literaturrecherche zur qualitativen Sozialforschung galt es nun, mich für ein inhaltsanalytisches Vorgehen zu entscheiden. Drei Verfahren standen für mich zur Auswahl, die Zusammenfassung, die Explikation und die Strukturierung (vgl. Lamnek 2010, S. 472).

Alle drei Verfahren sind mit einem hohen zeitlichen Aufwand verbunden. Letztendlich habe ich mich für die Strukturierung entschieden, die ich jedoch vereinfacht angewendet habe.

Als Grundlage meiner Datenanalyse dienten mir die wörtlich transkribierten Interviews. Für die Reduktion des Ursprungtextes nutzte ich konstruierte Kodes und Strukturierungen. Dieses Gefüge ordnete ich dann in die vorher von mir gebildeten Kategorien. Sie ergaben sich aus meinem Forschungsgegenstand und durch mehrmaliges intensives Lesen der Transkriptionen.

Ich habe in folgende Kategorien eingeteilt:

- *Die Rolle, die vom Erzieher übernommen wird*
- *Forderungen und Wünsche der Jungen aus der Sicht des Erziehers*
- *Möglichkeiten der Partizipation für die Jungen*
- *Einschätzung der Zufriedenheit der Jungen aus der Sicht des Erziehers*

Auf diese Kategorien bezogen sich auch meine Auswertungen.

Die Struktur half mir, kurze klare Aussagen bezüglich der Kategorien zu treffen.

Gebildete Kodes, Textpassagen und die Struktur wurden von mir als Materialübersicht in Tabellenform dargestellt und sind im Anhang ersichtlich.

Ich habe nur Textstellen analysiert, in denen sich der Interviewpartner bewusst zum Forschungsgegenstand äußerte und die mir für meine Datenanalyse wichtig erschienen.

Dateninterpretation

In diesem Schritt fasste ich alle Strukturen zu den einzelnen Kategorien zusammen. Dabei versah ich jede Struktur mit dem Buchstaben des Interviews, aus dem diese stammte. Ich versuchte die Ergebnisse in Richtung der Hauptfragestellung zu interpretieren, damit ich eine Gesamtdarstellung an Hand der Kategorien erstellen konnte (vgl. Lamnek, S. 480).

Kategorie: *Die Rolle, die vom Erzieher übernommen wird*

- männliche geschlechtsstereotype Handlungen werden in den Vordergrund gestellt (A)
- Gleichberechtigung der Geschlechter (A)
- Vorbild für Jungen (A)
- Einbeziehen bei körperlichen Spielen (A)
- Erzieher als Wissensvermittler, was sollte ein Junge tun, was sollte er nicht tun (B)
- Erzieher reglementiert Konfliktsituationen (B)
- Arbeitsteilung in der Einrichtung nach traditionellen Geschlechterverhältnissen (B)

Interpretationen:

1. Die Erzieher sehen sich als Vorbild für die Jungen.
2. Geschlechtsstereotypes Verhalten steht im Vordergrund und wird den Jungen vermittelt.
3. Die Arbeitsteilung in den Einrichtungen erfolgt geschlechterbezogen.
4. Die männlichen Fachkräfte richten ihre pädagogische Arbeit auf Gleichberechtigung der Geschlechter aus.
5. Der Erzieher reglementiert Konfliktsituationen

Kategorie: *Forderungen und Wünsche der Jungen aus der Sicht des Erziehers*

- Das Geschlecht der Fachkräfte spielt bei Jungen keine wesentliche Rolle bezüglich ihrer Anliegen. (A)
- Erzieher nimmt Ersatzrolle für männliche Bezugsperson in Trennungsfamilien ein (A)
- fordern Bewegungs-, Ausdauer- und Kraftangebote (A)
- wollen vom Erzieher geschlechterbezogenes Handeln erfahren (B)
- Spezielle Angebote werden dem Geschlecht der Fachkraft zugeordnet. (B)
- wählen für Bewegungsangebote, Kräfteressen und Grenzen austesten den Erzieher (B)
- wenden sich bei handwerklichen Arbeiten an den Erzieher (B)
- fordern Körperkontakt (B)

- Jungen und Mädchen brauchen eine Bezugsperson. (B)
- kommen mit Regelspielen besser klar (B)

Interpretationen:

1. Die Jungen fordern vom Erzieher Unterstützung hinsichtlich ihres geschlechterbezogenen Verhaltens.
2. Die Jungen ordnen spezielle Angebote dem Geschlecht der Fachkraft zu.
3. Jungen fordern Wissen über geschlechterbezogenes Handeln vom Erzieher ein.
4. Die Jungen wünschen den Körperkontakt vom Erzieher, besonders wurde es bei Trennungsfamilien beobachtet.
5. Jungen brauchen eine Bezugsperson.
6. Jungen wenden sich gleichermaßen mit ihren Anliegen an Erzieher und Erzieherinnen.

Kategorie: *Möglichkeiten der Partizipation für die Jungen*

- ermöglicht die Mitbestimmung (A)
- Mitbestimmung bezieht sich hier auf spontane Situationen. (A)
- organisierte Form der Mitbestimmung durch regelmäßige Kinderkonferenzen und das regelmäßige Treffen des Hortrates (B)
- Im Hortrat sind jeweils ein Junge und ein Mädchen aus jeder Gruppe. (B)

Interpretationen:

1. Die Jungen haben die Möglichkeit in spontanen Situationen mitzubestimmen.
2. Die Jungen haben in organisierter regelmäßiger Form die Möglichkeit der Mitbestimmung.

Kategorie: *Einschätzung der Zufriedenheit der Jungen aus der Sicht des Erziehers*

- Zufriedenheit der Jungen wird aus Sicht des Erziehers an räumlichen Bedingungen fest gemacht (A)
- Zufriedenheit der Jungen wird durch vorhandenes Personal bestimmt (A)
- Ist gut, dass Männer und Frauen anwesend sind (A)
- Er wäre gern Junge in seiner Einrichtung. (A)
- Die Zufriedenheit wird an räumlichen Dingen festgemacht. (B)
- Er wäre gern Junge in seiner Einrichtung. (B)
- Jungen können geschlechterbezogene Angebote nutzen, aber auch Angebote, die nicht typisch für Jungen sind. (B)

Interpretationen:

1. Die Erzieher wären gern Jungen in ihrer Einrichtung.

2. Die Zufriedenheit wird aus der Sicht der Erzieher an räumlichen Dingen fest gemacht.
3. Aus der Sicht der Erzieher ist die Zufriedenheit der Jungen vom anwesenden Personal abhängig.
4. Die Zufriedenheit resultiert auf Grund der Angebote, die einerseits geschlechterbezogen gestaltet werden, und andererseits haben die Jungen auch Zugang zu Angeboten die nicht typisch für Jungen sind.

5 Bezug Forschungsstand und meine Untersuchungsergebnisse

Grundlagen für die Betrachtungen sind in diesem Abschnitt mein Forschungsgegenstand und die Dateninterpretationen. Beides versuche ich hier in Verbindung zu setzen. Aussagen der Forschung werden von mir untermauert, eventuell in Frage gestellt oder ergänzt.

Der bisherige Forschungsstand, so dünn er auch sein mag, lässt ansatzweise Aussagen über die Rolle von Männern in Kitas erkennen. Diese Standpunkte erwähnte ich bereits in meinem 3. Gliederungspunkt.

Durch meine Datenanalyse konnte ich einige Ergebnisse bestätigen. Betrachte ich den Erzieher, mit welchen Vorstellungen er seine Rolle im Prozess der männlichen Sozialisation, besonders der geschlechterbezogenen Entwicklung von Jungen verbindet, kann ich folgende Aussagen treffen.

Auch meine Untersuchungen zeigten, dass die pädagogische Arbeit männlicher Fachkräfte hauptsächlich die Ausbildung von traditionellen geschlechterbezogenen Verhaltensweisen der Jungen anstrebt. Es ist zu erkennen, dass sich Erzieher als Vorbilder sehen, in dem sie typisches männliches Verhalten den Jungen präsentieren. Auch das System einer geschlechtstypischen Arbeitsteilung in den Einrichtungen ist bei meinen Analysen ersichtlich gewesen. Diese Tatsache wurde von den Pädagogen nicht in Frage gestellt. Es konnte bei meinen Untersuchungen eine fehlende Genderkompetenz der männlichen Fachkräfte vorgewiesen werden, so dass eigene Orientierungen das Handeln und das Reflektieren bestimmten. Weiterhin wurden in meinen Analysen Gleichbehandlung der Geschlechter und geschlechterneutrale Erziehung ersichtlich. Nur ansatzweise ist von individuellen Besonderheiten innerhalb des männlichen Geschlechts gesprochen worden.

Ein Loslösen aus traditionellen Geschlechterrollenverhältnissen konnte auch ich nicht aus meinen Untersuchungen heraus arbeiten.

Betrachten wir nun die Wünsche und Forderungen der Jungen aus der Sicht der Erzieher. Hier war es schwer, einen Forschungsbezug herzustellen, da es so gut wie keine Erhebungen darüber gibt. Außerdem liegen meinerseits auch nur Aussagen von den Erziehern darüber vor, die sie beobachtet und wahrgenommen haben. Auch meine Analysen zeigten, dass es bei den Kindern keine besondere Bedeutung hat, welches Geschlecht die pädagogische Fachkraft hat. In ihren Handlungen differenzierten sie jedoch nach traditionellen geschlechterbezogenen Tätigkeiten der Erwachsenen, das heißt, dass sie bei Forderungen nach körperlicher Bewegung den Erzieher ansprechen und bei kreativen Sachen die Erzieherin. Weiterhin konnte in einem Interview die Auffassung untermauert werden, dass gerade Jungen von alleinerziehenden Müttern, sich beim Erzieher als Bezugsperson wohler fühlen.

Es zeigte sich, dass die Zufriedenheit der Jungen hauptsächlich an räumlichen Gegebenheiten seitens der Erzieher gemessen wird und an der Tatsache, dass beide Geschlechter im Pädagogischen Bereich anwesend sind. Interessant wären dazu, Aussagen der Jungen.

Abschließend reflektiere ich Folgendes zu meinen Gliederungspunkten vier und fünf. Es wäre hier von Vorteil gewesen, in einem Team zu arbeiten. Meine Interviewführung war eher ein systematisches Abfragen. Gerade bei der Datenauswertung und Interpretation hätte es geholfen, einseitige Sichtweisen zu vermeiden und die Offenheit dafür zu gewährleisten. Es bestand die Gefahr, dass nur herausgelesen wurde, was ich herauslesen wollte.

Außerdem sehe ich meine Erhebungen nur als einrichtungsbezogene exemplarische Momentaufnahmen. Um aussagekräftiger zu werden, muss vielschichtiger und mit verschiedenen Forschungsmethoden gearbeitet werden. Das hätte natürlich einen höheren Zeitaufwand und einen größeren personellen Aufwand zur Folge.

Meine Ergebnisse beruhen lediglich auf Aussagen von zwei Erziehern in einem Moment, der durch vieles beeinflusst werden konnte und deren Auswertung nur eine Vermutung ist. Weiterhin ist die wissenschaftliche Objektivität durch den speziellen sozialen Charakter eines Interviews in Frage zu stellen. Gründe dazu wurden von mir im Gliederungspunkt 4.4 genannt.

6 Schlussfolgerungen und Zusammenfassung

Die Forderung nach Männern in Kitas widerspiegelt, was sich zurzeit gesamtgesellschaftlich vollzieht. Sie geht einher mit einer Skandalisierungswelle des männlichen Geschlechts. Massenmedien verbreiten,

dass das männliche Geschlecht zum Verlierer der Gesellschaft geworden ist. Damit wurde der Weg für eine Jungenförderung freigegeben. Das bislang Vernachlässigte rückt nun in den Blickpunkt zahlreicher Debatten (vgl. Thole, Wegener, Küster 2005, S. 125 f). Darin eingeschlossen steht der Ruf nach Männern in unseren Kindertagesstätten. Die Begründung wird allerdings damit beschränkt,

dass die Anwesenheit von Männern für Jungen im Prozess ihrer Geschlechtersozialisation notwendig ist. Der männliche Heranwachsende braucht ein Vorbild und dem Feminismus in unseren Kitas muss ein Ende gesetzt werden.

In meiner Arbeit habe ich dieses Thema unter verschiedenen Gesichtspunkten betrachtet. Es wurde von mir heraus gearbeitet, dass die Rolle des Erziehers nur eine Dimension ist, die jedoch eine wesentliche Bedeutung darstellt. Wir unterliegen aber einem großen Irrtum, wenn wir glauben, dass die Anwesenheit von Männern in unseren Institutionen die Voraussetzung für eine männliche Sozialisation ist. Nehmen wir die Geschlechtersozialisation als Schlüsselstellung im männlichen Sozialisationsprozess, dann stellt sich die Frage nicht, ob ich als Junge ein „Mann“ werde, sondern wie ich „Mann“ werde. Es ist hier nochmals zu erwähnen, dass kein ausreichender, wissenschaftlich begründeter Zusammenhang zwischen Männern in Kitas und männlicher Sozialisation besteht.

Männer in Kitas sind notwendig für die Erweiterung von Angeboten, aber nicht für Jungs zum „Mannwerden“. Sie sind erforderlich für die Entwicklung von Jungen und Mädchen, um beide Geschlechter im Alltag erleben zu können. Die ErzieherInnen nehmen die wichtigste Aufgabe einer Kultur ein. Zu ihnen kommen Mädchen und Jungen im Alter von null bis zehn Jahren. In dieser Zeit ist fast alles in der kindlichen Entwicklung gelaufen. Daraus resultiert eine große Verantwortung, die von ihnen übernommen wird.

Es geht aber nicht darum, unseren Jungen und Mädchen, Frauen und Männer zu präsentieren, sondern um das Handwerkszeug, das die Professionellen mitbringen. Die Frage steht nach Genderkompetenz. Sie bildet die Grundlage für die Eröffnung von innovativen und vielfältigen Entwicklungsmöglichkeiten für unsere Heranwachsenden. Männliche Fachkräfte sind mit den Erwartungen, die an sie in Bezug auf Genderkompetenz gestellt werden, meist überfordert. Es fehlt ihnen die Klarheit, welche Rolle sie eigentlich einnehmen sollen.

Nur eine bewusste Vorbildfunktion der Bezugsperson erweitert das Geschlechterbild des Jungen. Es geht hier um die Haltung des einzelnen Erziehers. Inwieweit ist er bereit, aufgrund der eigenen Reflexionen, traditionelle Geschlechterrollen aufzuweichen, Verände-

rungen zuzulassen und bietet er den Kindern die Möglichkeit, mit der eigenen und der anderen Geschlechterrolle zu experimentieren. Es kommt also bei einer geschlechterbewussten Pädagogik auf die Art der Vermittlungsmodalitäten an, um Jungen und natürlich auch Mädchen eine Vielzahl von Verhaltensstilen bieten zu können, aus denen ausgewählt werden kann. Diese Verhaltensstile werden jedoch über zahlreiche Personen, einschließlich Medien vermittelt, nicht nur über den männlichen Erzieher. Die Jungen nutzen dann ihre Reflexionskompetenz und Selbstwirksamkeitseinschätzung.

Wir müssen Jungen eine autonome Geschlechtsidentitätsentwicklung ermöglichen. Das heißt, dass wir geschlechterbezogenes Spiel anbieten, aber auch geschlechterrollenerweitertes Verhalten erproben lassen, denn das männliche Geschlecht ist nicht eindeutig, sondern vieldeutig. Der Pädagoge muss männliche Bewältigungsmuster kennen, und er weiß, damit umzugehen. Diese Eigenschaften hängen nicht vom Geschlecht der Fachkraft ab. Das können Erzieherinnen und Erzieher den Jungen bieten.

Bei allem, was getan wird, läuft das Geschlecht mit. Es kommt darauf an, wie die Bezugspersonen der Kita Geschlechterverhalten wahrnehmen und reflektieren, und was wird im Alltag bei der Herausbildung der Geschlechterrolle zugelassen und was nicht (vgl. Böhnisch 2004, S. 151).

Eine nicht ganz einfache Herausforderung, denn geschlechtsflexible Erziehung oder das Abweichen vom traditionellen geschlechtsbezogenen Sozialisationsprozess stößt eher selten auf offene Ohren. Der einfühlsame Sohn ist dann später ein Weichei, oder der Junge, der gelernt hat, auch Ängste zu zeigen, wird nachher als Angsthase tituliert. Für alle Männer, auch Frauen, treten Schwierigkeiten auf, die nicht mehr den klassischen Rollenvorgaben entsprechen wollen (vgl. Walter 2010, S. 21).

Vorhandene traditionelle Erziehungspraxen in Institutionen dienen der Reproduktion von geschlechtstypischen Alltagsmustern und Strukturen. Diese Reproduktion findet aber auch über manifestierte Geschlechterstereotypen unserer Väter und Mütter statt. Die Zusammenarbeit mit den Eltern ist deshalb ein Schlüsselthema für die zukünftige Perspektive von Kitas. Geschlechterbewusste Fachkräfte spielen in der Beziehung eine zentrale Rolle. Es geht um gemeinsame Lernprozesse mit den Eltern (vgl. Rohrmann 2009, S. 99 ff).

Sprechen wir von männlicher Sozialisation in unseren Einrichtungen, dann ist deutlich geworden, dass die Erwartungen an unsere Männer in den Kitas sehr hoch sind.

Gerade im Bezug auf die Rolle, die sie im Prozess der Geschlechtersozialisation einnehmen sollen, fehlt den meisten von ihnen ausreichende genderbezogene Fachkompetenz und demzufolge auch

die Praxis- und Reflexionskompetenz. Hier trägt die pädagogische Ausbildung eine entscheidende Verantwortung. Die Geschlechtsthematik muss demzufolge unbedingt integriert werden.

Außerdem wurde sichtbar, dass die Forschung in Richtung Geschlechterforschung im Elementarbereich zwangsweise vorangetrieben werden muss. Vor allem können keine eindeutigen Aussagen aus der Sicht der Kinder getroffen werden.

Frauen und Männer sollen sich gleichermaßen für alle Angelegenheiten in der Einrichtung verantwortlich fühlen und keine Aufgabenhierarchie in der Kita bilden. Wir können sicher sein, dass es eine große Herausforderung ist, denn was im Kleinen gefordert wird, muss auch im Großen erlebt werden. Es ist dazu notwendig, eine Strategie der Neugestaltung der vorherrschenden Geschlechterordnung zu entwickeln, sich von der hierarchischen Arbeitsteilung zu verabschieden. Damit wird es nicht mehr notwendig sein, sich als Junge stark, mutig und dominant präsentieren zu müssen. Die vorgeschriebenen gesellschaftlichen Normen, die heute mit „Männlichkeit“ verbunden werden, lassen kaum Individuelles zu. Schwäche zählt beim Mann heutzutage nicht zur typischen Eigenschaft, auch wenn sie in fast einem jeden steckt, deshalb muss sie mit Hilfe bestimmter Verhaltensweisen bewältigt werden, die dann auch wieder überwiegend von der gesellschaftlichen Norm abweichen und letztendlich zu Sanktionen führen.

Feste Konstruktionen bezüglich der Geschlechter müssen aufgeweicht werden. Aus der gesellschaftlichen Betrachtung ist das sehr schwierig, denn wer engagiert sich in der Politik dafür. Dabei sollte Genderkompetenz als Schlüsselqualifikation für jedes Lebensalter, in jeder Lebenssituation und bei jeder gesellschaftspolitischen Entscheidung von Bedeutung sein.

Es wird erst dann mehr Männer in den Kitas geben, die sich ihrer wirklichen Rolle bewusst sind, wenn auch die Vaterrolle in der Familie sich geändert hat und der Mann es gelernt hat, Beruf und Hausarbeit so zu verbinden, wie es die Frauen tun müssen (vgl. Böhnisch 2004, S. 153).

Anhang

Transkriptionen

Transkription – Interview A	I
Transkription – Interview B	V

Codierungstabellen einschließlich Struktur

Kategorie – Rolle, die vom Erzieher übernommen wird	IX
Kategorie – Forderungen und Wünsche der Jungen aus der Sicht des Erziehers	XI
Kategorie – Möglichkeiten der Partizipation für die Jungen	XIII
Kategorie – Einschätzung der Zufriedenheit der Jungen aus der Sicht des Erziehers	XIV

1. Interview mit Herrn A

2

3 I: Ja, Herr A, wie Sie im Vorgespräch von mir erfuhren,
4 studiere ich berufsbegleitend an der Hochschule Mittweida
5 Soziale Arbeit und schreibe zurzeit meine Abschlussarbeit mit
6 dem Thema: „Männer in KITAS“. Dabei möchte ich die Rolle
7 eines Erziehers, also einer männlichen Fachkraft in
8 Verbindung mit der Sozialisation von Jungen betrachten und
9 damit meine theoretischen Aussagen auch mit einem
10 Praxisbezug vervollständigen. Dass ich das auch
11 vervollständigen kann, führe ich Interviews durch mit
12 Erziehern in KITAS durch. Ich freue mich, dass Sie sich dafür
13 bereit erklärt haben. In meinen Niederschriften wird Ihr Name
14 anonymisiert und diese Interviews werden auch nur im
15 Rahmen meiner Arbeit an der Hochschule verwendet. Die
16 ersten Fragen, die ich Ihnen stelle, äh beziehen sich kurz auf
17 die Einrichtung, in der Sie arbeiten und die nachfolgenden
18 dann speziell zu meinem Thema. Sind Sie bereit, mit mir jetzt
19 das Interview durchzuführen?

20 A: Immer bereit.

21 I: Ja, Herr A, in welcher Einrichtung arbeiten Sie denn?

22 A: Ja, ich arbeite hier in der Röderaue im Schulhort Pulsen.
23 Äh, ja bin, ich betreue momentan die dritte Klasse und
24 begleite sie im Prinzip bis hin zur vierten Klasse, wo dann die
25 Jungen und Mädchen die Grundschule im Prinzip verlassen.

26 I: In welchem Umfeld befindet sich Ihre Einrichtung? Also
27 beschreiben Sie mal ganz kurz.

28 A: Also, wir sind ja in der ländlichen Gegend. Äh, die Kinder
29 kommen im Prinzip aus den umliegenden Gemeinden zu uns.
30 Kommen teilweise mit Bus, manche werden gebracht, ja so in
31 der Dreiecke.

32 I: Also, eine, eine ländliche Einrichtung.

33 A: Ja, das auf alle Fälle, keine größere Stadt, ja auch nicht allzu
34 viele Einwohner.

35 I: Und wie ist das Geschlechterverhältnis in Ihrer Einrichtung
36 vom Personal her?

37 A: Ja, vom Personal bin ich der Einzige. Ich glaube, wir
38 haben sechs, sieben Erzieherinnen, und ich bin der einzige
39 Mann hier. Ja, also eins zu sieben im Prinzip.

40 I: Gut, nun kommen wir auch schon zu den speziellen Fragen,
41 die die Sozialisation der Jungen in Ihrer Einrichtung betreffen.
42 Beginnen möchte ich damit, äh Sie zu fragen, was können Sie
43 als männliche Fachkraft aus Ihrer Sicht für die äh männliche
44 Geschlechtsidentitätsentwicklung für Jungs leisten?

45 A: Hm, im Prinzip kann ich Vorbild sein, also das heißt, äh
46 handwerkliche Angebote äh anbieten, weil ich ja
47 geschlechtsbezüglich bin ich nicht so unbedingt immer. Es
48 können och Mädchen genauso machen. Von da her stellt
49 sich für mich nicht die Frage, ob ich jetzt speziell was für
50 Jungen oder Mädchen mache, also es müsste im Prinzip für
51 alle was sein.

52 I: Und welche Forderungen äh seitens der Jungen gibt es an
53 Sie, was Sie so beobachtet haben?

54 A: Forderungen, ja momentan, also was so immer wieder ...
55 ist Fußball. Das ist ihr ein und alles. Aber wenn man jetzt
56 Werkzeug, irgendwelche technischen Geräte auf den Tisch
57 legt, dann merkt man schon, dass sie interessiert sind, auch
58 helfen wollen, irgendwas herzustellen. Also man muss es im
59 Prinzip nur anbieten oder zumindest einen kleinen Schups in
60 die Richtung geben, und dann zeigen se eigentlich sehr
61 schnell Interesse daran.

62 I: Beobachten Sie, dass Sie von Jungen in bestimmten
63 Sachen eher angesprochen werden als Ihre weiblichen
64 Mitarbeiterinnen?

65 A: Hm, kann ich jetzt, hm, würde ich also nicht sagen. Das
66 kann ich von mir nicht beurteilen. Ich mein, die sind 3. Klasse,
67 was solln sie für Geheimnisse großartig haben? Also
68 ich denke, dass da männliche und weibliche Erzieher, in dem
69 Alter zumindest, doch ja gleichberechtigte Meinungsfreiheit,
70 Freiheit ham, denk ich. Also mir iss noch nüscht offgefalln,
71 dass Jungens jetzt nur speziell mich irgendwas fragen, was
72 se ne weibliche Erzieherin nich fragen. Kann ich nich sagen,
73 wöß ich nich.

74 I: Ist vielleicht die nächste Frage, äh naja. Und können Sie
75 aus Ihren Beobachtungen sagen, in welchen
76 Zusammenhängen die Jungen eher Ihre Erzieherinnen
77 ansprechen?

78 A: Ja, hm, naja, das Gleiche, habe ich noch nich beobachtet.

79 I: Und, äh welche körperlichen und emotionalen Wünsche
80 haben Jungen aus Ihrer Sicht mit denen Sie arbeiten?

81 A: Ja, es gibt natürlich, ja, es gibt verschiedene Sachen. Der
82 eine will mal in den Arm genommen werden, der will da
83 gekuschelt werden. Gerade wenn, ich sag ma, wenn`s jetzte
84 Trennungsfamilien sind, Scheidungsfamilien, wo im Prinzip
85 dieser männliche Part fehlt, merkt man schon, dass diejenigen
86 Jungs eher zu einem kommen und ma in den Arm genommen
87 werden wollen und ma, ma von sich erzählen wollen, wies
88 Wochenende beim Papa war und sowas. Also das merkt man,
89 denk ich schon. Und die Jungs, die in der Familie leben, wo,

90 wo, ich sag ma dort, was optimal läuft, dann denk ich ma, die
91 brauchen das im Prinzip nich, die Zuwendung, diese
92 körperliche Nähe, zumindest nich so. ...wo sie sich weh tun,
93 iss ganz klar, muss man genauso da sein, logisch.

94 I: Körperlich hatten Sie vorhin schon das Fußballspielen äh
95 angesprochen. Äh, beobachten Sie, dass die Jungen eher so
96 och diese, diese äh Bewegungswünsche an Sie haben?

97 A: Also, ich denk schon, auf alle Fälle. Bewegung iss großes
98 Thema. Wenn die sechs Stunden in der Schule sitzen unn
99 irgendwo muss die Kraft hin unn ihre Bewegungsfreude, und
100 dann iss alles was mit Ball zu tun hat, ob es Fußball iss oder
101 Zweifelderball oder Brennball oder wie die Spiele alle heißen.
102 Bewegung iss bei Jungs zu mindestens das A und O. Bei
103 Mädchen, naja bei Mädchen weniger, glaub ich. Die machen
104 dann mehr Rollenspiele oder so was. Aber bei den Jungs iss
105 auf alle Fälle Bewegung, Ausdauer, Kraft. Hm, die brauchen
106 das glaub ich.

107 I: Und sehen Sie da einen Unterschied zu weiblichen
108 Mitarbeitern, äh bezüglich dieser Bewegung?

109 A: Also, naja, gutt, bei mir iss es nu so, äh, dass ich mit
110 Fußball spiele oder irgendwelche Spiele mit mache, wo ich
111 sage gutt, unn weibliche Erzieher, sag ich ma, so zurück
112 nehmen. Sie treten schon ma an den Ball, der daneben fällt,
113 aber die sich jetzt so direkt ins Spiel einbinden, hab ich
114 zumindest jetzt bei unseren Weiblichen nicht gesehen.

115 I: Und welche Möglichkeiten der Mitbestimmung haben
116 Jungen in Ihrer Einrichtung aus Ihrer Sicht?

117 A: Also mitbestimmen können sie jederzeit. Also, sie haben
118 sich ja auch die Tornetze gewünscht zum Beispiel, die wir
119 jetze mittlerweile haben. Die haben ja manchmal auch
120 bestimmte Wünsche, wenn wir in die Turnhalle gehen, was
121 für Spiele wolln wir spielen, damit die ihre Bewegungsfreude
122 ausleben können. Also, ich denke schon, nicht nur die Jungs
123 auch die Mädchen haben da Wünsche, unn das iss ganz klar,
124 unn ich denke, dass immer och da mindestens n och ma n
125 Kompromiss. Alles iss nich möglich, iss klar, entsprechend
126 der Ausstattung. Aber ich denke schon, dass mir dorte die
127 Jungen genauso wie die Mädchen das bieten können, was se
128 am Ende brauchen, ähm, denk ich schon.

129 I: Meine letzte Frage wäre an Sie. Wären Sie gern Junge in
130 Ihrer Einrichtung?

131 A: Ich gern Junge? Ich, ich denke schon. Ja, ich würde nichts
132 vermissen. Iss ja alles da. Man, man hat n Erzieher, man hat
133 weibliche Erzieher, wo man vielleicht och ma fragen kann,
134 was Mädchen betrifft, oder wie och immer, und ma hat, ja

135 Turnhalle hat man, also n großes Gelände. Ich denke schon,
136 dass ich mich als Junge wohl fühlen würde, na doch.
137 I: Na schön. So nun sind wir meinerseits am Ende des
138 Interviews. Haben Sie Ihrerseits noch Ergänzungen, die
139 Ihnen wichtig äh wären, dass sie hier noch unter diesem
140 Thema angesprochen werden müssten?
141 A: Naja unter diesem Thema müsste im Prinzip auch
142 angesprochen werden, äh Vorurteile jetze. Ich bin ja n halbes
143 Jahr hier mit Praktika. Dass natürlich Vorurteile seitens der
144 Eltern manchma, also hat ma das Gefühl, obs so iss, weiß
145 man nich. Vorurteile der Eltern, dass man dorte im Prinzip
146 och off die Eltern drauf zugeht, das Problem anspricht und
147 nich, dass irgendwie so abtut, weil es, ich denke schon iss
148 wichtig, dass es behandelt wird, da man, na man denkt da
149 ständig an irgendwelche Situationen. Wie reagiert se jetze,
150 wenn se das jetze zu Hause erzählt. Wie reagieren die
151 Eltern. Also das iss schon n sensibles Thema. Also dieses
152 ja, das wär mir eigentlich wichtig.
153 I: Hm, das iss zwar jetzt nicht unbedingt diese
154 Geschlechtsidentitätsentwicklung beim Jungen, aber was ein
155 was ein allgemeines Problem iss. Gut, dann ham se
156 nochmals vielen Dank für ihre Bereitschaft und wünsch Ihnen
157 noch nen schönen Tag.
158 A: Danke, ebenfalls.

2. Interview mit Herrn B

2

3 I: Ja, Herr B, wie Sie im Vorgespräch von mir
4 erfahren, studiere ich berufsbegleitend an der Hochschule
5 Mittweida Soziale Arbeit und schreibe zurzeit meine
6 Abschlussarbeit mit dem Thema: „Männer in Kitas“. Dabei
7 möchte ich die Rolle des Erziehers in Verbindung mit der
8 Sozialisation von Jungen betrachten. Damit ich auch meine
9 theoretischen Aussagen mit einem Praxisbezug
10 vervollständigen kann, führe ich Interviews mit männlichen
11 Fachkräften in Kitas durch. Ich freue mich, dass Sie sich
12 bereit erklärt haben, mit mir dieses Interview durchzuführen.
13 In meinen Niederschriften wird Ihr Na, Name anonymisiert und
14 diese, diese Interviews werden auch nur im Rahmen meiner
15 Arbeit an der Hochschule verwendet. Die ersten Fragen
16 beziehen sich kurz auf Ihre Einrichtung, in der Sie arbeiten
17 und die nachfolgenden dann speziell zu meinem Thema. Sind
18 Sie jetzt bereit, mit mir das Interview durchzuführen?

19 B: Na selbstverständlich.

20 I: Danke. In welcher Einrichtung arbeiten Sie?

21 B: Ich arbeite in einem äh Hort in Gröditz, also quasi für
22 Grundschulkinder eine Einrichtung.

23 I: Und in welchem Umfeld befindet sich Ihre Einrichtung,
24 können sie das bisschen beschreiben?

25 B: Ja, es iss eine kleine Stadt, zirka 10.000 Einwohner. Die
26 Einrichtung liegt sehr zentral, direkt am Rathaus angegliedert,
27 also gut zu erreichen. Äh die Grundschule des Hortes iss
28 direkt daneben angegliedert. Es iss ein Gebäude L-förmig
29 angerichtet, ja so, dass die Kinder recht kurze Wege haben.

30 I: Und wie ist das Geschlechterverhältnis in Ihrer Einrichtung
31 vom Personal her?

32 B: Vom Personal her iss es so, dass man sagen kann, es gibt
33 acht Frauen und einen Mann, meine Wenigkeit.

34 I: So, nun kommen wir zu den speziellen Fragen, die die
35 Sozialisation der Jungen in Ihrer Einrichtung betreffen. Was,
36 äh können Sie als männliche Fachkraft aus Ihrer Sicht für die
37 männliche Geschlechtsidentitätsentwicklung leisten?

38 B: Äh, ich denke sehr viel. Die Kinder fordern auch äh recht
39 viel, fragen sehr viel, wie sich ein Mann oder ein männliches
40 Mitglied unserer Gesellschaft zu geben hat. Äh, man kann
41 sehr viel mit den Kindern äh werten, also, was, was macht ein
42 Junge aus, äh was iss typisch für ein Junge. Ähm, was sollte
43 man als Junge vielleicht nicht tun, sonne Geschichten
44 kommen ganz häufig von den Jungen. Die wern direkt
45 abgefragt.

46 I: Ja, äh welche Forderungen seitens der Jungen gibt es an
47 Sie?

48 B: Ja, zum Beispiel zu fragen, wie reagiere ich oder Gewalt
49 unter Jungen, Gewalt zwischen Jungen und Mädchen. Äh,
50 das sind alles Situationen, die man wertet mit den äh jungen
51 Kindern und ganz einfach reglementiert. Ja, das kommt ganz
52 oft.

53 I: Und beobachten sie, dass sie von Jungen in bestimmten
54 Sachen eher angesprochen werden als Ihre weiblichen
55 Mitarbeiter?

56 B: Ja, das iss, denke ich auch diese Sozialisation schon von
57 Zuhause. Beispiel, äh, wenn Jungen Fußball spielen möchten,
58 dann fragen sie mich auch äh aus anderen Gruppen, ob sie
59 mit mir Fußballspielen können oder, ob ich den Schiedsrichter
60 mache oder, ob ich die Mannschaft zusammen stelle. Also,
61 alles so was Regel- und Sportspiele angeht, da, da bin ich
62 sehr gefragt. Ja, das Handwerkliche ebenso und äh
63 Kräfteressen. Ja, Kraft ausprobieren, Grenzen ma kennen äh
64 ja, da fragen se mich dann schon eher ,wie de Frauen.

65 I: Es klang jetzt hier an, andere Gruppen. Arbeiten Sie im
66 Gruppenverband?

67 B: Ja.

68 I: Und äh können Sie aus Ihren Beobachtungen sagen, in
69 welchem Zusammenhang die Jungen dann eher Ihre
70 weiblichen Mitarbeiterinnen ansprechen?

71 B: Äh, es gibt ein paar Jungen, die ähm das Kreative für sich,
72 ähm für sich etwas entdeckt haben, und dort neigen sie dann
73 doch eher dazu. Ich denke äh, das suggeriere ich aber auch.
74 Äh, alles, was mit, mit Basteln, mit Papierbasteleien und
75 Farbe zu tun hat, das ist nicht mein Steckenpferd, und das
76 überträgt sich natürlich auf die Kinder. Aber die Kinder finden
77 Möglichkeiten, eben auch durch offene Angebote, die es in
78 Einrichtungen äh ebenso gibt, sich an eine Frau zu wenden.
79 Also, sie kommen nicht zu kurz. Die musischen äh Sachen
80 werden meist durch die Musikschule oder durch
81 Fremdanbieter angeboten, so dass sich dort die Frage gar
82 nich äh eigentlich gar nicht ergibt.

83 I: Und welche körperlichen und emotionalen Wünsche haben
84 Jungen och wieder aus Ihrer Sicht?

85 B: Die sind äh en bisschen, ja also, emotional muss ich
86 sagen, sinn äh ganz, ganz gleich, ob Junge oder Mädchen.
87 Man merkt äh, se brauchen ganz viel Körperkontakt und eine
88 Ansprechperson. Eine Bezugsperson im Hort iss beiden
89 Geschlechtern gleich wichtig. Ähm, was das Körperliche
90 angeht, hab ich vorhin schon ma angedeutet ähm, alles was

91 mit, mit viel Bewegung zu tun hat und äh, was mit Regeln zu
92 tun hat. Ja, Mädchen sinn ja eher so äh Rollenspiele, und
93 Jungs äh wollen eher so diese Regelspiele, ja, damit kommen
94 se einfach besser klar.

95 I: Und äh haben die Jungen in Ihrer Einrichtung äh ein
96 Mitbestimmungsrecht aus Ihrer Sicht, oder welche
97 Möglichkeiten der Mitbestimmung haben Jungen?

98 B: Also, wenn wir das jetzt speziell auf Jungen haben wollen,
99 haben wir kein spezielles Programm, sondern dort iss es
100 eher die Gleichbehandlung. Also Mitbestimmung von Kindern
101 gibt es bei uns in der Tat. Es gibt in den Gruppen
102 regelmäßige Kinderkonferenzen, die von den
103 Gruppenerziehern geleitet werden. Iss immer ganz
104 interessant, wenn man äh dort och Sachen zur Sprache
105 kommt, die die Kinder sehr bewegen, ja das äh Streiten
106 untereinander iss oder Stress in der Schule etc. pp. Das sind
107 Sachen, die dort zur Sprache kommen, und darüber hinaus
108 gibt's noch en übergeordnetes Instrument. Das iss der
109 Hortrat. Da werden aus jeder Gruppe ein Junge und ein
110 Mädchen gewählt, auch von der Kinderkonferenz, und äh
111 dieser Hortrat trifft sich dann mit der Leitung einmal im Monat

112 I: Und dieses Verhältnis in diesen äh Gremien iss
113 ausgewogen?

114 B: Ja, wie schon gesagt, jeweils ein Junge, ein Mädchen aus
115 jeder Gruppe. Ja und somit 50%Jungen, 50% Mädchen.

116 I: Schön. Und die letzte Frage. Wären Sie gern Junge in Ihrer
117 Einrichtung?

118 B: Ich glaube, ich wäre gern Junge in der Einrichtung. Ja, wir
119 haben tolle Sport- und Außenanlagen. Wir haben auch ein
120 großzügigen Bewegungsraum. Wir haben eine Werkstatt,
121 also was so jungentypische Sachen angeht, äh iss
122 wunderbar umzusetzen. Wir ham auch Jungen, die zum
123 Beispiel ins Yoga gehen, was nich so üblich iss, und äh selbst
124 die können sich vervielfältigen und ja sich austoben.

125 I: Gut, nun sind wir äh meinerseits am Ende des Interviews.
126 Haben Sie eventuell Ihrerseits noch Ergänzungen, die Ihnen
127 wichtig sind, dass sie hier unter diesem Thema noch
128 angesprochen werden sollten?

129 B: Äh, ich find es äh ja ganz interessant diese Diskussion
130 Männer in Kitas. Ja, ich sag das och immer ganz gerne dazu.
131 Äh, ich bin nich son Freund von diesen Programm, so wies
132 momentan aufgebaut iss, weil ich nich denke, nur weil man n
133 Mann iss, iss man n besserer Pädagoge. Sicherlich, wir
134 brauchen Männer in Kitas, ich wünsch mir das auch. Aber, um
135 es auf deutsch zu sagen, es renn auch ganz schöne Pfeifen

136 rum. Ja, und da iss es mir wichtig, dass man halt sagt ... alle
137 Männer in das Programm. Ich denke, da müsste es noch
138 Instrumente geben, die das bisschen zu verfeinern. Ja, das
139 war mir noch wichtig, das wollte ich noch so mitteilen.
140 I: Dankeschön, nochmals vielen Dank für Ihre Bereitschaft
141 B: Gern geschehen.

Codierungstabelle

Kategorie: Die Rolle, die vom Erzieher übernommen wird

Interview A

Textpassagen	Konstruierte Kodes
45-51 „... im Prinzip kann ich Vorbild sein, also das heißt, äh handwerkliche Angebote äh anbieten, weil ich ja geschlechtsbezüglich bin ich nicht so immer. Es können och Mädchen genauso machen. Von da her stellt sich für mich nicht die Frage, ob ich jetzt speziell was für Jungen oder Mädchen mache, also es müssen im Prinzip für alle was sein.“	<ul style="list-style-type: none">- Erzieher ist Vorbild- für handwerkliche Angebote zuständig- Angebote für alle- arbeitet nicht unbedingt geschlechterbezogen
55-61 „...Aber wenn man jetzt Werkzeug, irgendwelche technischen Geräte auf den Tisch legt, dann merkt man schon, dass sie interessiert sind, auch helfen wollen, irgendwas herzustellen. Also man muss es im Prinzip nur anbieten oder zumindest einen kleinen Schups in die Richtung geben, und dann zeigen sie eigentlich sehr schnell Interesse daran.“	<ul style="list-style-type: none">- Erzieher bietet technische Geräte an- Erzieher gibt den Jungen Schups zum technischen Interesse
109-114 „...dass ich mit Fußball spiele oder irgendwelche Spiele mit mache, wo ich sage gutt, unn weibliche Erzieher, sag ich ma, so zurück nehmen. Sie treten schon ma an den Ball, der daneben fällt, aber die sich jetzt so direkt ins Spiel einbinden, hab ich zumindest jetzt bei unseren Weiblichen nicht gesehen.“	<ul style="list-style-type: none">- Erzieher binden sich in körperliche Spiele mit ein (Ballspiele)- Erzieherinnen nehmen sich in körperlichen Spielen zurück

Struktur:

- männliche geschlechtsstereotype Handlungen werden in den Vordergrund gestellt (Interesse für Technik wecken)
- Gleichberechtigung der Geschlechter
- Vorbild für Jungen
- aktives Mitwirken bei körperlichen Spielen (Ballspielen)

Interview B

<p>40-43 „... Äh, man kann sehr viel mit den Kindern äh werten, also, was, was macht ein Junge aus, äh was iss typisch für ein Junge. Ähm, was sollte man als Junge vielleicht nicht tun ... „</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Jungenverhalten wird vom Erzieher gewertet
<p>48-51 „...oder Gewalt unter Jungen, Gewalt zwischen Jungen und Mädchen. Äh, das sind alles Situationen, die man wertet mit den äh jungen Kindern und ganz einfach reglementiert. ...“</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Umgang mit - und Wertung von Gewalt durch Erzieher - Reglementierung von Konfliktsituationen
<p>71-79 „...Äh, es gibt ein paar Jungen, die ähm das Kreative für sich ähm, für sich etwas entdeckt haben und dort neigen sie dann doch eher dazu. Ich denke aber äh, das suggeriere ich aber auch.. Äh, alles, was mit Basteln, mit Papierbasteleien und Farbe zu tun hat, das ist nicht mein Steckenpferd und das überträgt sich natürlich auf die Kinder. Aber die Kinder finden Möglichkeiten, ...sich an eine Frau zu wenden. Also, sie kommen nicht zu kurz.“</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Erzieher ist für Jungen ein Modell - Frauen sind da, um die Jungen bei kreativen Arbeiten zu begleiten

Struktur:

- Erzieher als Wissensvermittler, was sollte ein Junge tun, was sollte ein Junge nicht tun
- Reglementierung von Konfliktsituationen durch den Erzieher
- Arbeitsteilung in der Einrichtung nach traditionellen Geschlechterverhältnissen

Codierungstabelle

Kategorie: *Forderungen und Wünsche der Jungen aus der Sicht des Erziehers*

Interview A

Textpassagen	Konstruierte Kodes
<p>54-55 „Forderungen, ja momentan, also was so immer wieder ist Fußball. Das ist ihr ein und alles...“</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Forderung nach Fußball
<p>67-72 „...Also, ich denke, dass da männliche und weibliche Erzieher, in dem Alter zumindest, doch, ja gleichberechtigte Meinungsfreiheit, Freiheit ham, denk ich. Also, mir iss noch nüscht offgefalln, dass Jungen jetzt nur speziell mich irgendwas fragen, was se ne weibliche Erzieherin nich fragen...“</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Jungen unterscheiden nicht nach weiblichen und männlichen Fachkräften
<p>81-93 „...verschiedene Sachen. Der eine will mal in den Arm genommen werden, der will da gekuschelt werden. Gerade, wenn, ich sag ma, wenns jetzte Trennungsfamilien sind, Scheidungsfamilien, im Prinzip der männliche Part fehlt, merkt man schon, dass diejenigen Jungs eher zu einem kommen und ma in den Arm genommen werden wollen, wies Wochenende beim Papa war und sowas.....Jungs, die in Familien leben....was optimal läuft, dann denk ich ma, die brauchen das im Prinzip nich, die Zuwendung, diese körperliche Nähe, zumindest nich so...wo sie sich weh tun, iss ganz klar, muss man genauso da sein, logisch.“</p>	<ul style="list-style-type: none"> - bei Jungen aus Trennungsfamilie verstärkter Wunsch nach Kuseln und körperlichen Kontakt - Jungen aus vollständigen Familien brauchen das nicht so - von sich erzählen wollen - Trost spenden, wenn sie sich weh getan haben
<p>99-106 „...ihre Bewegungsfreude, und dann iss alles, was mit Ball zu tun hat, ob es Fußball iss oder Zweifelderball oder ...Bewegung iss bei Jungs zumindest das A und O....bei den Jungs iss auf alle Fälle Bewegung, Ausdauer, Kraft. Hm, die brauchen das, glaub ich.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Forderung nach Bewegungs-, Kraft- und Ausdauerangeboten

Struktur:

- Geschlecht der Fachkräfte spielt bei Jungen keine wesentliche Rolle
- Erzieher nimmt Ersatzrolle für männliche Bezugsperson in Trennungsfamilien ein
- Jungen fordern Bewegungs-, Ausdauer- und Kraftangebote

Interview B

Textpassagen	Konstruierte Kodes
38-40 „Die Kinder fordern auch äh recht viel, fragen sehr viel, wie sich ein Mann oder ein männliches Mitglied unserer Gesellschaft zu geben hat...“	<ul style="list-style-type: none">- Kinder wollen Wissen über typisch männliche Eigenschaften bekommen (tun und nicht tun)
56-64 „... denke ich auch diese Sozialisation schon von Zuhause. Beispiel, äh, wenn Jungen Fußball spielen möchten, dann fragen sie mich, auch aus anderen Gruppen, ob sie mit mir Fußballspielen können oder, ob ich den Schiedsrichter mache oder, ob ich die Mannschaft zusammen stelle. Also, alles so was Regel- und Sportspiele angeht, da, da bin ich sehr gefragt. Ja, das Handwerkliche ebenso und äh Kräfternennen. Ja Kraft ausprobieren, Grenzen ma kennen äh ja, da fragen se mich dann schon eher , wie die Frauen.“	<ul style="list-style-type: none">- Erzieher soll Jungen unterstützen beim Grenzen austesten, Kräfternennen und Sport- Erzieher soll Jungen bei handwerklichen Arbeiten unterstützen- Jungen wählen das Geschlecht der Fachkräfte nach ihren Tätigkeiten aus
85-94 “...ja emotional muss ich sagen, sinn äh ganz, ganz gleich, ob Junge oder Mädchen. Man merkt, äh se brauchen ganz viel Körperkontakt und eine Ansprechperson. Eine Bezugsperson im Hort iss beiden Geschlechtern gleich wichtig. Ähm, was das Körperliche angeht, hab ich vorhin schon ma angedeutet. Ähm, alles was mit, mit viel Bewegung zu tun hat und äh, was mit Regeln zu tun hat. Ja, Mädchen sinn ja eher so äh Rollenspiele und Jungs äh wollen eher so diese	<ul style="list-style-type: none">- Jungen fordern Körperkontakt- Jungen brauchen eine Bezugsperson- Bezugsperson ist bei beiden Geschlechtern wichtig- Jungen brauchen Regeln beim Spiel

Regelspiele, ja, damit kommen se einfach besser klar.“	
--	--

Struktur:

- Jungen wollen vom Erzieher geschlechterbezogenes Handeln erfahren
- spezielle Angebote werden dem Geschlecht der Fachkräfte zugeordnet
- Jungen wählen für Bewegungsangebote, Kräfteressen und Grenzen austesten den Erzieher
- Jungen wenden sich bei handwerklichen Arbeiten an den Erzieher
- Jungen fordern Körperkontakt
- Jungen und Mädchen brauchen eine Bezugsperson
- Jungen kommen mit Regelspielen besser klar

Codierungstabelle

Kategorie: *Möglichkeiten der Partizipation für die Jungen*

Interview A

Textpassagen	Konstruierte Kodes
117-125 „Also ,mitbestimmen können sie jederzeit. Also, sie haben sich ja auch die Tornetze gewünscht z.B., die wir jetzte mittlerweile haben. Die haben ja manchmal auch bestimmte Wünsche, wenn wir in die Turnhalle gehen, was für Spiele wolln wir spielen, damit die ihre Bewegungsfreude ausleben können. Also, ich denke schon, nicht nur die Jungs, auch die Mädchen haben da Wünsche, unn das iss ganz klar, unn ich denke, dass immer och da zumindest n och ma n Kompromiss....“	<ul style="list-style-type: none"> - Mitbestimmung jederzeit möglich aus der Sicht des Erziehers - können Wünsche äußern, wenn in Turnhalle gegangen wird bezüglich der Spiele - Kompromisse müssen gemacht werden

Struktur:

- Erzieher ermöglicht die Mitbestimmung
- Mitbestimmung bezieht sich hier auf spontane Situationen

Interview B

Textpassagen	Konstruierte Kodes
<p>98-111</p> <p>„Also, wenn wir das jetzt speziell auf Jungen haben wollen, haben wir kein spezielles Programm, sondern dort iss es eher die Gleichbehandlung. Also, Mitbestimmung von Kindern gibt es bei uns in der Tat. Es gibt in den Gruppen regelmäßige Kinderkonferenzen, die von den Gruppenerziehern geleitet werden. Iss immer ganz interessant, wenn man äh dort och Sachen zur Sprache kommt, die die Kinder sehr bewegen....oder Stress in der Schule...., und darüber hinaus gibt's noch ein übergeordnetes Instrument. Das iss der Hortrat. Da werden aus jeder Gruppe ein Junge und ein Mädchen gewählt, auch von der Kinderkonferenz, und äh dieser Hortrat trifft sich dann mit der Leitung einmal im Monat.“</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Formen der Mitbestimmung durch die regelmäßige Kinderkonferenz - ein Junge und ein Mädchen aus jeder Gruppe im Hortrat, der sich mit der Leitung einmal im Monat trifft

Struktur:

- organisierte Formen der Mitbestimmung durch regelmäßige Kinderkonferenz und das regelmäßige Treffen des Hortrates
- im Hortrat jeweils ein Junge und ein Mädchen aus jeder Gruppe

Codierungstabelle

Kategorie: *Einschätzung der Zufriedenheit der Jungen aus der Sicht des Erziehers*

Interview A

Textpassagen	Konstruierte Kodes
<p>125-128</p> <p>„...Alles iss nich möglich, iss klar, entsprechend der Ausstattung. Aber, ich denke schon, dass mir dorte die Jungen genauso wie die Mädchen das bieten können, was se am Ende brauchen, ähm, denk ich schon.“</p> <p>131-136</p> <p>„...ich denke schon. Ja, ich würde nichts vermissen. Iss ja alles da.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - kann im Wesentlichen alles durch die Einrichtung geboten werden, was Jungen und Mädchen brauchen - Erzieher wäre gern Junge in der Einrichtung

Man, man hat n Erzieher, man hat weibliche Erzieher, wo man vielleicht och ma fragen kann, was Mädchen betrifft,...,Ja, Turnhalle hat man, also n großes Gelände. Ich denke schon, dass ich mich als Junge wohl fühlen würde,...	<ul style="list-style-type: none"> - ist alles da, großes Gelände, Turnhalle - gut, dass es männliche und weibliche ErzieherInnen gibt
--	--

Struktur:

- Zufriedenheit der Jungen wird aus Sicht des Erziehers an räumlichen Bedingungen festgemacht
- Zufriedenheit der Jungen wird aus Sicht des Erziehers auch durch das vorhandene Personal bestimmt.
- gut, dass Männer und Frauen anwesend ist
- wäre gern Junge in seiner Einrichtung

Interview B

Textpassagen	Konstruierte Kodes
118-124 „Ich glaube, ich wäre gern Junge in der Einrichtung. Ja, wir haben tolle Sport- und Außenanlagen. Wir haben auch einen großzügigen Bewegungsraum. Wir haben eine Werkstatt, also, was so jungentypische Sachen angeht, äh iss wunderbar umzusetzen. Wir ham auch Jungen, die z.B. in Yoga gehen, was nich so üblich iss, und äh selbst die können sich vervielfältigen und ja sich austoben.“	<ul style="list-style-type: none"> - alles da für Jungen, z. B. Werkstatt, tolles Außen-gelände, Bewegungsraum - alles da für geschlechts-typische Angebote - Jungen auch möglich, nicht geschlechtstypische Angebote zu nutzen

Struktur:

- wäre gern Junge in seiner Einrichtung
- Zufriedenheit wird an räumlichen Dingen festgemacht
- Jungen können geschlechterbezogene Angebote nutzen, aber auch Angebote, die nicht typisch für Jungen sind

Literaturverzeichnis

Behnke, C., Meuser, M. (1999): Geschlechterforschung und qualitative Methoden. Opladen: Leske + Budrich

Böhnisch, L. (2004): Männliche Sozialisation. Eine Einführung. Weinheim und München: Juventa

Böhnisch, L., Funk, H. (2002): Soziale Arbeit und Geschlecht. Theoretische und praktische Orientierungen. Weinheim und München: Juventa

Ehlert, G., Funk, H., Stecklina, G. (Hrsg.) (2011): Wörterbuch Soziale Arbeit und Geschlecht. Weinheim und München: Juventa

Ehrhardt, A. (2007): Gender Studies. In: Fachlexikon der sozialen Arbeit. 6. Auflage. Baden-Baden: Nomos, 382

Friis, P. (2006): Männer im Kindergarten. Wie man sie anwirbt – und dafür sorgt, dass sie auch bleiben. In: Themenheft des norwegischen Kultusministeriums. Oslo 2006. Deutschsprachige Version hg. vom Forschungsprojekt *elementar* Innsbruck 2008

<http://www.uibk.ac.at/psyko/forschung/elementar/>,

verfügbar am 11. 12. 2011 9:42

<http://www.koordination-maennerinkitas.de/nc/forschung/zahlen/land...>,

verfügbar am 11. 12. 2011 09:56

Kunert-Zier, M. (2011): Genderkompetenz. In: Ehlert, G., Funk, H., Stecklina, G. (Hrsg.). Wörterbuch Soziale Arbeit und Geschlecht. Weinheim und München: Juventa, 153-155

Lamnek, S. (2010): Qualitative Sozialforschung. 5., überarbeitete Aufl. Weinheim, Basel: Beltz Verlag

Lenz, K. (2011): Sozialisation. In: Ehlert, G., Funk, H., Stecklina, G. (Hrsg.): Wörterbuch Soziale Arbeit und Geschlecht. Weinheim und München: Juventa, 385-387

Matzner, M., Tischner, W. (Hrsg.) (2008): Handbuch Jungen-Pädagogik. Weinheim und Basel: Beltz Verlag

Permien, H., Frank, K. (1995): Schöne Mädchen – Starke Jungen? Gleichberechtigung: (k)ein Thema in Tageseinrichtungen für Schulkinder. Freiburg im Breisgau: Lambertus-Verlag

Rohrmann, T. (2008): Zwei Welten? – Geschlechtertrennung in der Kindheit. Forschung und Praxis im Dialog. Opladen & Farmington Hills: Budrich UniPress

Rohrmann, T. (2009): Gender in Tageseinrichtungen. Ein Überblick über den Forschungsstand. München: Deutsches Jugendinstitut e.V.

Sächsisches Staatsministerium für Soziales (Hrsg.) (2006): Sächsischer Bildungsplan – ein Leitfaden für pädagogische Fachkräfte in Kinderkrippen und Kindergärten. Weimar – Berlin: verlag das netz

SächsKitaG – Sächsisches Gesetz zur Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen vom 15. Mai 2009, rechtsbereinigt mit Stand vom 01. Januar 2011, SächsGVBl. S. 387, 395

SGB VIII vom 14. 12. 2006, BGBl. I S. 3134 (BGBl. III 860-8) zuletzt geändert durch Personenstandsrechtsreformgesetz vom 19. 02. 2007, BGBl. I S. 122, 144

Thole, W., Wegener, C., Küster, E.-U. (Hrsg.) (2005): Professionalisierung und Studium. Die hochschulische Qualifikation für die Kinder- und Jugendarbeit. Befunde und Reflexionen. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

Tillmann, K.- J. (2007): Sozialisationstheorien. Eine Einführung in den Zusammenhang von Gesellschaft, Institution und Subjektwerdung. 15. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag

Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen: Statistischer Bericht. Kinderbetreuung im Freistaat Sachsen 2010. KV5 – j/10

Walter, M. (2010): Jungen sind anders, Mädchen auch. Den Blick schärfen für eine geschlechtergerechte Erziehung. München. Kösel-Verlag

Erklärung

Ich erkläre, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig und nur unter Verwendung der angegebenen Literatur und Hilfsmittel angefertigt habe.

Röderaue, 18. 01. 2012

Petra Heß

